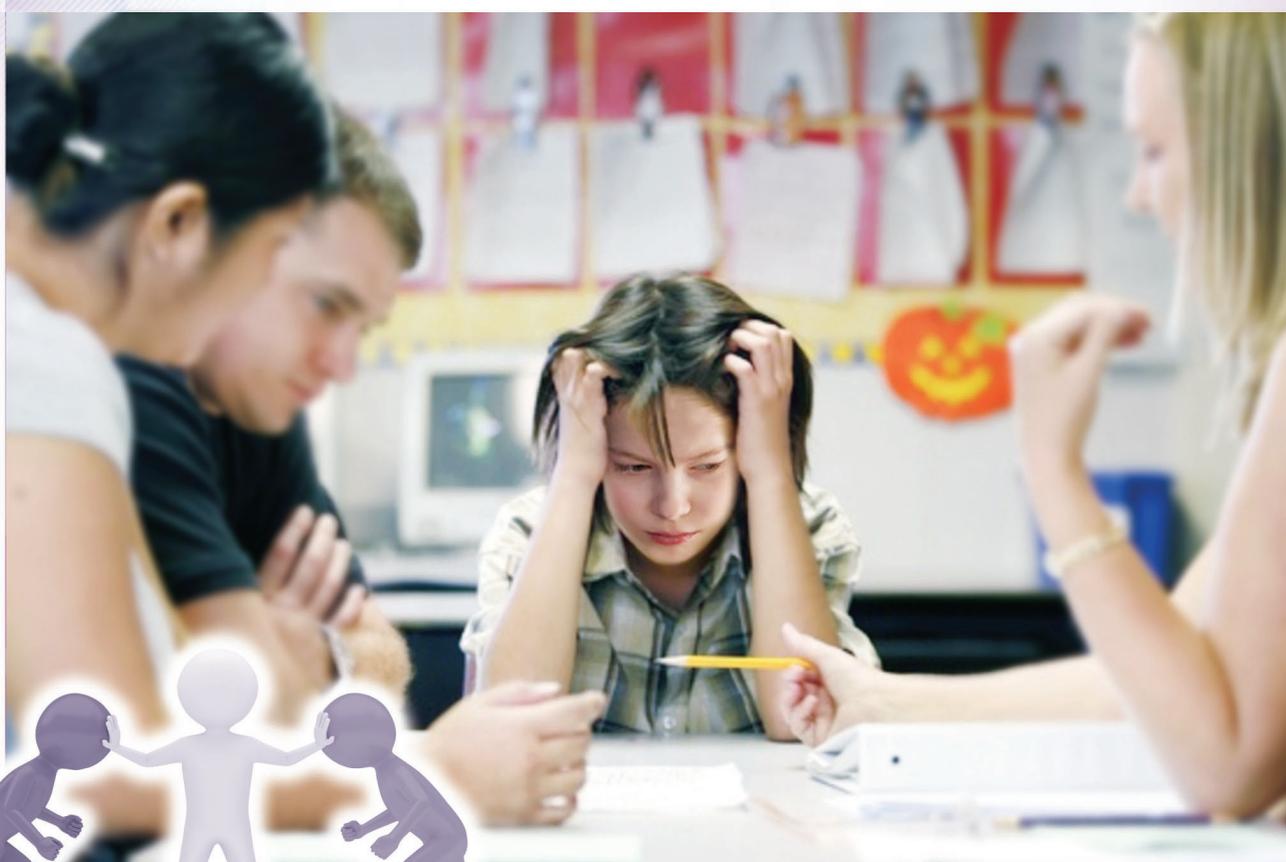


**КОНФЛИКТЫ
В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ
АСПЕКТЫ**

*Материалы 1-й Международной
научно-практической конференции*



25-27 октября 2018 г.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ**

Материалы 1-й Международной научно-практической конференции

25–27 октября 2018 г.

Издательский дом «Астраханский университет»
2018

УДК 316.48
ББК 88.3
К86

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом
Астраханского государственного университета

Конфликты в образовании и социальной сфере: теоретические и прикладные аспекты : материалы 1-й Международной научно-практической конференции, 25–27 октября 2018 г. / отв. ред.: Д. А. Яковец, Н. Г. Брюхова. – Электрон. текстовые, граф. дан. (12,5 Мб). – Астрахань : Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2018. – 345 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): 12 см. – Загл. с экрана. – Диск помещен в контейнер 14 × 12 см.

Включены материалы 1-й Международной научно-практической конференции, проходившей 25–27 октября 2018 г. Освещают современные теоретические, эмпирические и прикладные конфликтологические исследования в образовании и социальной сфере. Доклады представлены в следующих направлениях: история и теория исследования конфликтов, мультидисциплинарный подход к исследованию конфликтов, технологии управления конфликтами, практика медиации в образовании и социальной сфере. Также рассматриваются проблемы педагогической конфликтологии, вопросы подготовки конфликтологов в системе высшего образования, этические и правовые аспекты деятельности конфликтолога.

Будут полезны студентам, аспирантам, преподавателям, практикующим психологам, педагогам, врачам, конфликтологам, медиаторам и всем тем, кто интересуется теоретическими и прикладными аспектами разрешения конфликтов в образовании и социальной сфере.

ISBN 978-5-9926-1107-6

© Астраханский государственный университет,
Издательский дом «Астраханский университет», 2018
© Д. А. Яковец, Н. Г. Брюхова, составление, 2018
© Т. А. Сезганова, дизайн обложки, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Андреева А.С. Зарождение и развитие представлений о конфликте в Древнем Китае	9
Артемова Т.А., Варфоломеев С.А. Современная просветительская деятельность: социальный запрос, конфликты, проблемы и задачи	12
Асуева А.М. Понимание внутриличностного конфликта в психологических теориях.....	16
Брюхова Н.Г. Вехи осознания конфликта и его особенностей: от древности до современности	20
Гильдеев Р.Р. Внутриличностные конфликты и их последствия для личности	25
Данилова А.С. Конфликты в социальных сетях	29
Еремина Т.Е. Российская конфликтология между настоящим и прошлым	35
Кадин В.А. Переговоры как способ решения конфликтов в различных сферах жизни общества	38
Лауренюк М.Ф. Принципы и основные подходы к изучению конфликта как системного социально-психологического явления	41
Островская Н.Н. Стратегии разрешения конфликтов в учебной среде	45
Сидорова Н.П. Психологические аспекты межэтнических конфликтов	49
Тагиев Э.О. Конфликты в молодых семьях.....	52

МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ КОНФЛИКТОВ

Богдалова-Вабр А., Яковец Д.А. Графические методы исследования конфликтов.....	56
Валиуллина Г.Г. Конфликтологическая компетентность и межкультурное взаимодействие	60
Вовчок В.В., Малыгин А.Е. Внутренний конфликт как основа духовно-нравственного совершенствования человека	64

Зябликова А.В.	
Этнические конфликты в современном обществе	69
Лискина А.А.	
Внутриличностный конфликт как основа межличностного конфликта	72
Машкова А.Н.	
Эмоциональное выгорание операторов контакт-центра как следствие внутриличностного конфликта.....	75
Мурзагалиева С.Р.	
Стрессовые состояния как источник конфликта.....	79
Полина Н.Н.	
Гендерное неравенство в конфликтном взаимодействии как причина межличностных конфликтов.....	83
Романенкова Е.Н.	
Индивидуально-типологическая обусловленность поведения ребёнка в конфликтных ситуациях.....	87
Скрипникова Н.Б.	
Говорение и слушание как основные процессы речевого поведения	91
Тайсаева С.Б.	
Речевое поведение как фактор эффективности межличностного общения.....	94
Тихонова С.П., Брюхова Н.Г.	
Динамика изменения внутриличностного конфликта: влияние первого аборта на психологию будущих родителей.....	98
Тихонова С.П., Алехина О.В., Брюхова Н.Г.	
Внутриличностный конфликт в основе принятия решения о рождении ребёнка	102
Филиппьева Т.В.	
Конфликт на борту воздушного судна	106

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЛИКТОЛОГИЯ И КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Абдулжалилова З.А.	
Причины конфликтов между преподавателями	112
Божедомова А.М.	
Конфликты в образовательной среде	115
Глонина К.К.	
Внутриличностные конфликты в процессе профессионального самоопределения	119
Гончарова Е.И.	
Взаимосвязь уровня тревожности и поведения дошкольников в конфликтных ситуациях.....	123
Гроцкая Ю.В.	
Психологические особенности разрешения педагогом конфликтов у подростков.....	127

Долгих С.А.	
Конфликт в принципах образования	130
Камнева О.А., Алиева А.М.	
Особенности кибербуллинга в молодёжной среде	137
Кибкало Н.Г., Кушнарченко О.Н., Мяснянкина Н.Г.	
Психологическая безопасность личности как фактор конфликтоустойчивости старшеклассников	140
Климашова Е.Б., Лычагина Н.В., Павлова М.А.	
Конфликты в педагогической деятельности	143
Ляпаев Д.О.	
Межэтнические конфликты в студенческой сфере	147
Мамбеталиева М.А.	
Способы предупреждения и урегулирования конфликтов между студентом и преподавателем вуза.....	151
Набиуллина М.Р.	
Исследование связи стратегий взаимодействия в конфликте и уровня тревожности у подростков.....	155
Новикова Г.В.	
Внутриличностные конфликты преподавателя высшей школы как ресурс успешного разрешения педагогических задач.....	159
Полуфакина Е.П., Любова С.В.	
Исследование связи показателей психологической безопасности образовательной среды и конфликтоустойчивости старшеклассников	163
Прохорова И.Ф., Прохорова З.М.	
Взаимосвязь внутриличностных конфликтов с межличностной конфликтностью студентов	166
Сатарова Л.А.	
Инклюзивное обучение как причина конфликтов между родителями детей с нормой и патологией развития	170
Смирнова С.А.	
Опыт обучения персонала образовательного учреждения по теме «Управление конфликтом»	175
Сурикова В.Д.	
Психологические особенности конфликтов и пути их разрешения в системе отношений «родитель – ребёнок» в младшем школьном и подростковом возрасте.....	178
Тарасова А.О.	
Конфликты между учителями и учениками	182
Трофимова А.О.	
Тревожность как источник конфликта у детей	184
Холина А.В.	
Конфликт глазами педагогов и учащихся.....	188

МЕДИАЦИЯ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Карабалаева Д.Р. Роль адвокатов в распространении практики медиации.....	192
Клейберг Ю.А. Актуализация взаимодействия медиации и ювенальной девиантологии в сфере образования.....	195
Масленникова А.А., Асташова Т.В., Катков О.А. Формирование социальной компетентности у подростков с применением медиативных технологий	200
Нугманова М.Н. Медиация: взгляд в будущее	204
Чалых К.А. Методы разрешения конфликтов в образовательной среде.....	207
Шаматурина В.В. Медиация как социальный институт	211

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КОНФЛИКТОЛОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бадмаева С.В. Формирование конфликтологической культуры аспирантов экономического вуза	215
Кинжеева Ж.Г. Обеспеченность учебной литературой процесса освоения курса «Конфликтология»	217
Кузнецова Т.А. Стереотип и конфликт	222
Кузнецова Ю.В. Конфликты студентов и преподавателя в современном образовательном процессе	226
Кушкинбаева Р.Ж. Использование обучающей среды “Moodle” при подготовке конфликтологов в вузе	231
Павлова В.А. Факторы формирования конфликтологической компетентности в высшем учебном заведении (на примере студентов направления «Конфликтология» Казанского федерального университета).....	235
Щербатова О.Е. Применение дистанционных технологий при организации учебного процесса для студентов-конфликтологов	240

ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Алехина О.В., Блялина С.В., Ерымовская О.А. Конфликтология и конфликтологическая компетентность в профессиональной деятельности учителя и индивидуального предпринимателя	244
Багиров Н.З. Конфликт как способ управления в образовательной организации	248
Бердышева Ю.О. Конфликты в рекламной сфере	251
Дербасова И.А. Работа с психосоматическими проявлениями внутренних конфликтов	255
Кайгородов Б.В. Завершение конфликта и постконфликтологическая напряжённость	258
Каргашин Д.А. Предупреждение конфликтов в диаде «преподаватель – студент»	262
Киктева Е.В. Управление конфликтами – это стратегическое преимущество	265
Костина Л.А., Кубекова А.С. Развитие конфликтоустойчивости у преподавателей	268
Люсова О.В., Беседина С.А. Проектирование карьеры как способ разрешения внутриличностных конфликтов студентов колледжа	272
Миляева Л.М., Ремизова Н.У., Рыкова Б.В. Технология эффективного общения как средство преодоления конфликта между преподавателем и студентами	276
Нурмаганбетов А.С. Исследование конфликтов в деятельности специалистов Кризисного центра для женщин	280
Овсянников П.Ю. Конфликты в амбулаторно-поликлиническом секторе здравоохранения Российской Федерации	284
Погорелова Д.С. Конфликты в организации и методы их профилактики	287
Тимашева Л.В. Профилактика межнациональных конфликтов в подростковой среде	289
Третьяков В.П., Епатко С.С., Андрейченко А.А. Порождающая игра как метод разрешения критических жизненных ситуаций	293
Цой К.М. Основные конфликты в педагогической сфере и способы их урегулирования	296
Чепак Е.В. Семейные конфликты как причина стресса	300

Черемисова И.В. «Скорая помощь» при высокой конфликтности личности субъекта образовательного процесса: эстетико-семиотический подход	303
Черепнева Ю.Н. Значение когнитивных стилей и креативности в урегулировании внутриличностного конфликта у представителей социномических профессий	308
Якиманская И.С. Поведение членов организации как предиктор конфликтных ситуаций.....	311

ЭТИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНФЛИКТОЛОГА

Евтова Н.Л. Профессиональная этика конфликтолога как составляющая конфликтологической компетентности	316
Качевская Е.Н. Виды конфликтов и их разрешение медицинскими работниками кардиологического отделения стационара	320
Майсак Н.В. Комплаенс как личностно-профессиональная норма субъектов организационного взаимодействия	323
Омельченко В.М. Ограничения в профессиональной деятельности конфликтолога.....	327
Рогачёва В.И. Психологические особенности внутриличностного конфликта и принятие нравственных решений будущими психологами.....	330
Садькова Л.К. Опыт работы кризисного центра вуза как нового социального института	333
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	337

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Андреева А.С.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КОНФЛИКТЕ В ДРЕВНЕМ КИТАЕ

Отображены основные этапы развития представлений о конфликтах в Древнем Китае, в частности «И Цзин» и «Конфуцианство». Представлен краткий теоретический обзор истории зарождения и развития конфликтологии Древнего Востока.

Ключевые слова: гуманное общество, инь и ян, конфликтология, конфликт, конфуцианство, Конфуций, противостояние

В общественной мысли народа Древнего Китая, пожалуй, каждый может наблюдать скептическое отношение к активным действиям, которые были бы направлены на решение конфликтов, на преодоление каких-либо сопротивлений. Для идеологии китайцев, для их мышления были характерны прагматичность и практичность, достаточно сильная направленность на взаимоотношения индивида и общества.

Говоря о зарождении представлений о конфликтах в Древнем Китае, следует начать с древнейшей китайской книги «И Цзин» («Книга перемен») [1].

В глубокой древности в Китае были сформированы две стороны, находящиеся в постоянном конфликте инь и ян. Ян был теплом и светом, символизируя мужское начало; этот элемент изображается сплошной чертой, две сплошные черты, расположенные друг над другом, символизируют Солнце и тепло (большой ян), прерывистая черта над сплошной символизирует день (малый ян). Инь, в свою очередь, была тьмой и холодом, представленным женским началом. Инь изображается прерывистой линией; две прерывистые черты – Луну и холод (большая инь); сплошная черта над прерывистой – ночь (малая инь).

Сочетания инь и ян по три образуют восемь триграмм. При этом три ян символизируют небо, а три инь – землю. Эти восемь триграмм могут попарно комбинироваться в гексаграммы (комбинации из шести элементов). Шестьдесят четыре гексаграммы, каждая из которых имеет своё название, и их толкования содержатся в «Книге перемен». Такое название она получила потому, что силы инь и ян, даже пребывая в конфликте, не могут существовать порознь, взаимно дополняя и постоянно переходя друг в друга. Находясь в вечном конфликте, эти два элемента китайской мудрости были неотъемлемой частью друг друга. Они неразрывны, ведь

каждая из этих сил, пребывая в конфликте, не может существовать порознь. Для изложения этого учения и была создана «Книга перемен» [2].

Расцвет социально-философской мысли Китая приходится на VI–III вв. до н.э., эпоху Чжан-го – Борющихся царств, поскольку территория Китая тогда была разделена на несколько царств, соперничавших друг с другом за гегемонию. В этот же период возникает несколько конкурирующих философских школ: большинство из них интересовалось прежде всего проблемами морали и общественного управления:

- конфуцианство («школа образованных людей»);
- даосизм;
- школа закона («фа-цзя»).

Конфуцианство является важным этапом формирования и развития конфликтологической мысли. Это китайское этико-политическое учение, связанное с именем Конфуция (551–479 до н.э.). В Китае это учение известно под названием «Школа учёных».

Именуя так данное учение, «Школа ученых» не была привязана лишь к одному Конфуцию. Конфуцианство возникло в период Чуньцю (722 по 481 г. до н.э.) – время глубоких социальных и политических потрясений в Китае. В эпоху династии Хань конфуцианство стало официальной государственной идеологией и сохранило этот статус вплоть до начала XX в.

Центральными проблемами, которые рассматривает данное философское учение, являются вопросы об отношении правителей и подданных, моральных качествах, которыми должен обладать правитель, гуманных взглядах общества на жизнь, соблюдение традиций и правил предков и т.д.

Формально конфуцианство никогда не являлось религией, так как в нём никогда не было института церкви. Но по своей значимости и степени проникновения в душу и воспитания сознания народа, оно успешно выполняло функцию религии. Можно говорить о том, что Конфуций является основоположником зарождения конфликтологии в Древнем Китае [3].

Конфуций (Кун Цю), часто именуемый в литературе Кун-цзы, Кун Фу-Цзы («учитель Кун») или просто Цзы – «Учитель», – великий философ, который в начале своего пути основал школу благородных мужей. Конфуций рассматривал эту школу как место, где мужчина должен обучиться гуманности и справедливости. Затем он создал своё учение, известное как конфуцианство, которое прямым образом повлияло на дальнейшую жизнь Древнего Востока.

Итак, рассмотрим конфуцианство и его принципы.

1. Соблюдение традиций, обычаев и ритуалов – перевод термина «Ли», истолкованного также как «ритуализированный этикет». Традиции Ли обращены к прошлому. Конфуций исходит из убеждения, что мир «испортился»: в древности люди вели себя правильно, были сдержанны и честны. Теперь этого нет.

2. «Исправление имен»: конфуцианство придавало большое значение учению «Чжэн мин» (учение об «исправлении имен»). Оно призывало всех в обществе ставить на свои места, точно определять обязанности каждого, что было выражено словами Конфуция: «Государь должен быть государем, подданный – подданным, отец – отцом, сын – сыном» [2].

3. Один из наиболее видных последователей Конфуция – Мэн-цзы (IV–III вв. до н.э.) – в своих высказываниях допускал даже мысль о том, что народ имеет право свергнуть путём восстания жестокого правителя. Эта мысль определялась, в конечном счёте, сложностью социально-политических условий, наличием сильных пережитков первобытнообщинных отношений, острой классовой борьбой и распрями между существовавшими тогда в Китае царствами.

4. Правила Ли и «исправление имен» включают уважение к старшим (сяо), патриархальность и уподобление государства большой семье. Верхи – старшие – не просто руководят, а проявляют отеческую заботу о подчинённых, народ же обязан трудиться и выказывать властям сыновнюю почтительность. Традиции замечают законы: зачем законы, если все – одна семья? Верхи несут и свою долю тягот: «Разве кто из государей испытывает нужду, когда народ в довольстве? Если же народ не живет в довольстве, то кто из государей может жить в довольстве?».

5. Принцип гуманности (жэнь): сначала следует обогатить народ, а потом обучить (правилам Ли). Отвечая на вопрос, можно ли убивать людей, лишённых принципов, ради этих принципов, он заметил: «Зачем же вам убивать? Вам только стоит захотеть добра, и народ станет добрым».

6. Доверие народа к проводимой политике. Можно поступиться вооружением, даже пищей, но без доверия нет основы для государства.

В общем и целом Конфуций стремился создать гуманное общество, с одной стороны, отношения социальных групп в котором основывались бы на убеждении, с другой – на полном добровольном подчинении. Можно уверенно утверждать, что Конфуций – великий мыслитель, который дал в своих учениях начало конфликтологии.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 512 с.
2. Конфуций: биография, цитаты, афоризмы. Конфуций. – М. : ЭКСМО, 2016. – 288 с. – (Серия: Мудрецы Востока).
3. Трушников Д. Ю. История конфликтологии / Д. Ю. Трушников, В. И. Трушников. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2009. – 200 с.

Артемова Т.А.

*Калужское региональное отделение Российского общества «Знание»
(Россия, Калуга)*

Варфоломеев С.А.

*Калужский филиал Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации
(Россия, Калуга)*

СОВРЕМЕННАЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАПРОС, КОНФЛИКТЫ, ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ

Представлены результаты экспертного опроса «Современная просветительская деятельность: проблемы и перспективы», проведённого в 2017 г. на территории Калужской области. В качестве респондентов выступили руководители районных подразделений Калужского регионального отделения Российского общества «Знание», руководители муниципальных администраций, отвечающие за социальную работу, и представители региональных СМИ. Основной вопрос исследования – перспективы и направления развития просветительства в современной социально-политической и духовно-культурной реальности. Выяснилось, что значение просветительства в нынешних реалиях недостаточно осознано, и одной из основных проблем просветительской работы является наличие большого объёма информации у молодежи при несформированности целостного непротиворечивого мировоззрения.

Ключевые слова: просветительская деятельность, социальный запрос, образ будущего, ценностный выбор, патриотизм, традиционализм

Социальный запрос на современную просветительскую деятельность базируется на образе будущего (видении). Формирование образа будущего проявляется в постоянном разрешении противоречия между той сложной живой системой, которую представляет человек, и социальными, техническими и прочими системами. Задачей личности становится в самом широком смысле приведение в соответствие своих возможностей и ограничений с условиями внешнего мира [1]. Выбор смыслов и направлений развития. В этой связи современная просветительская деятельность направлена на помощь по преодолению человеком разрывов в понимании будущего. Это возможно только при одном условии, когда просветительская деятельность формирует определённые смыслы. Именно присвоение человеком определённых смыслов формирует мост в будущее. Как правильно пишет А. Максимов: «Жизнь человека XXI века – это постоянная борьба суеты со смыслом» [2].

Анализ ответов экспертов, принявших участие в исследовании, показывает, что просветительская деятельность должна направлять (наставлять) людей на процесс осмысления жизни: «Для чего человек живёт, смыслы (вечные). Почему всё происходит именно так». Это возможно только тогда, когда осуществляется интеллектуальное, духовное и культурное развитие населения. Происходит «выращивание» гражданского общества, возможное только на базе патриотизма. При этом патриотизм рассматривается как противостояние «...ультралиберальной гиперпотребительской пропаганде, захвату одних стран другими». Как сохранение «...суверенитета не только экономического, но и духовного, интеллектуального, культурного».

Эксперты видят будущее просветительства в пропагандистской деятельности. Как сказал один из экспертов: «Нет никакого объективного знания. Идет борьба смыслов (сообществ) под маской просвещения. Пропаганде либеральных идей (заказ США) России надо противопоставить *свой проект*. Информации много, и её можно получать из разных источников. Поэтому на передний план выйдет пропаганда».

Рассмотрим, какие же существуют разрывы в понимании будущего у современного человека. Это прежде всего проблемы ценностей и ценностного выбора. Безусловно, ценностный выбор социума определяет культурную самоидентификацию людей и определяется культурной самоидентификацией [3].

Анализ высказываний респондентов со всей очевидностью указывает на проблему размывания ценностей, в том числе ценностей советского периода, на отсутствие *легитимной модели ценностного выбора*. Постулируется факт разрушения традиционной структуры общества, либо традиционные институты ставятся под сомнение. Это согласуется с тем, что многие эксперты отмечают рост одиночества в результате разрушения традиционных социальных форматов [4].

Проблема ценностей и ценностного выбора каждый раз выходит на повестку дня в связи со сменой технологического уклада. Это создаёт определённый *вызов для всей управленческой парадигмы* [5]. Просветительство должно найти своё место в этой новой реальности. Как отмечает эксперт: «... со сменой технологического уклада меняется социальная структура общества, что в свою очередь влияет на формирование новых механизмов взаимодействия и предполагает поиск эффективных форм и технологий просветительской работы». С одной стороны, современные информационные технологии сняли проблему доступности любого знания. С другой стороны, перегруженность людей информацией требует адекватных подходов к развитию моделей просветительской деятельности.

Ещё один фактор, который необходимо учитывать просветителям, – процессы разрушения традиционной структуры общества (семьи, местного сообщества, трудового коллектива, прихода), а значит и традиционного воспитания. «Авторитет старших выравнивается, старшие ведут себя, как молодые. Традиционные институты (семья, местное сообщество, трудовой коллектив, церковь) поставлены под сомнение. Ситуация подвижна, “внешние влияния” работают на дискредитацию консолидации общества».

Эксперты, принявшие участие в исследовании считают, что «цели общества (цели, *разделяемые большинством людей*) доносятся до населения неэффективно с 90-х гг. Каждая социальная группа имеет свои приоритеты, зачастую разнонаправленные, что приводит к ослаблению единства. Сегодня социум выходит на понимание необходимости нового уровня интеграции и начинает задумываться о новом поколении. *У молодежи много информации, но нет ценностей, чтобы эту информацию фильтровать*. Статус главы семьи заменил интернет. Оборвана связь поколений».

Проблема атомизации общества, отмечается многими экспертами [6].

Характерными признаками атомизации, по мнению экспертов, выступает отрыв от семьи и коллектива, неполная семья. Расслоение общества и кризис инсти-

тута семьи. Семья, если есть средства, старается дать образование детям. Но она перестала выполнять образовательную функцию, отвечать за полноценное образование ребёнка, необходимое для успешной и счастливой жизни. У родителей есть только ресурсы покормить, одеть, оплатить репетиторов, проконтролировать. Школа ставит задачу подготовки к поступлению в вуз и всё больше теряет свою воспитательную функцию. Управление реализует отдельные проекты и программы, а *целостная ситуация упускается из виду*. Чиновники закрываются от ответственности ведомственными инструкциями».

Важно отметить размывание идентификации мужчины как «ответственного, умеющего защитить себя, родных, Родину». Как отмечает эксперт, «нет значимой модели правильного поведения человека в этом мире. Есть только модные увлечения». В этой связи неудивительно, что многие эксперты вспоминают советское прошлое. Идёт отсылка к ценностям СССР и их сравнение с нынешними ценностями. «Ценности СССР перестали быть регуляторами. Сегодня понятия успешности – другие. Социалистические ценности отвергнуты, а западная социальная модель не принимается большинством населения». Эксперты считают, что «в советское время успех в большей степени зависел от моральных и нравственных качеств человека, тогда как сейчас эти качества мешают достижению так называемого “успеха”. Позитивный проект, который бы принимался большинством населения, пока не предложен. И это, с одной стороны, создаёт ограничения, но в то же время открывает возможности творческого поиска для просветителей».

Другая ценность – правда и доверие человеку, несущему информацию. Эксперты говорят: «Донести правду о событиях, вещах, явлениях, чтобы люди могли понять процессы и сделать общество мудрым и ответственным». «Просветительство – один из ключевых вопросов. Надо рассказывать правду. Просвещение для того, чтобы люди знали, что они делают. Обретали смыслы. Ощущали тенденции. Даже дозированное просвещение (как в СССР) работало».

Эксперты отмечают проблемы недостаточности, недостоверности и размытости информации, её негативной направленности. «Без позитивной информации ничего в мире сделать нельзя. Истинная информация нужна для достижения целей страны и собственных целей».

Необходимо дать ответ и на вопрос о *масштабе современной просветительской деятельности*: «В советское время уровень просветительства имел государственный масштаб. У людей была потребность в информации из первых рук. Просветительство и сегодня должно иметь государственный масштаб». Ещё одно мнение: «Объём просветительства не так велик на государственном уровне. Свою лепту вносят церковные и общественные институты. Но этого недостаточно. Нужно как можно больше *общественных организаций* мотивировать к просветительской деятельности».

В информационном поле много недостоверной информации, в большей степени негативной. Для того чтобы противодействовать негативным тенденциям в обществе, важно не только диагностировать проблемы, но и освещать успехи в преодолении разрушающих тенденций (например, коррупции, непрофессиона-

лизма). *Пропаганда лучших практик и интересного опыта* может стать важной составляющей просветительской деятельности.

Некоторые эксперты основным конфликтом считают отсутствие у молодежи ориентиров «куда движется страна», а также знаний и умений, необходимых для адаптации в сложном социуме. Поэтому просветительская задача мировоззренческой ориентации сегодня выходит на первый план: «Дать молодежи ориентир к чему движется страна»; «Профориентация, передача знаний и умений, необходимых для адаптации в мире»; «Помочь новому поколению в поиске своего профессионального, социального и духовного выбора». Эта проблема, как не парадоксально, сегодня становится актуальна и для людей старшего возраста.

Современные технологии формируют сознание человека. Впервые учёные столкнулись с тем, что обработка информации у детей идёт по-другому, не так как это было ранее. Сейчас важна «картинка», «действие», вырванный из контекста образ, эмоционально захватывающий сюжет [7].

Как говорят эксперты: «Изменение восприятия информации и новые технологии приводят к тому, что старые методы (газеты, ТВ, традиционные лекции) не годятся для молодежи»; «СМИ перешли в интернет, многие мероприятия предлагают виртуальное участие, поэтому старые (загонные) методы набора слушателей на просветительские мероприятия не работают, неэффективны».

Интернет стал новой реальностью. Современные технологии расширяют область деятельности социального института образования. В данной среде стираются статусно-ролевые различия, что оказывает влияние на систему взаимодействия участников образовательного процесса. Виртуальная среда интернета начинает выполнять функции социализации и передачи культурного опыта [8]. Некритичное использование современного информационного пространства актуализирует вопрос о последствиях вхождения в повседневную жизнь человека новых сетевых технологий, связанных с размыванием границ его идентичности [9].

Таким образом, развитие модели современной просветительской деятельности должно учитывать феноменологию образа будущего, выращивание новых смыслов, формирование позиции ценностного выбора в парадигме патриотизма и традиционализма.

Литература

1. Петрова В. Н. Изучение образа будущего: методологические проблемы и пути их решения / В. Н. Петрова // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 32. – С. 6–10.
2. Максимов А. Эйнштейн И суета / А. Максимов // Российская газета – Федеральный выпуск № 6188 (212). – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/09/23/sueta.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 16.08.2018).
3. Жукова О. А. Ценностный выбор российского общества как проблема культурной самоидентификации / О. А. Жукова // Философия и современность. – 2016. – № 3. – С. 87–95.
4. Рогова Е. Е. Нарастание одиночества в результате разрушения традиционных социальных форматов в условиях глобализации / Е. Е. Рогова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2010. – № 4 (6) – С. 5.
5. Цой В. Г. Тенденции развития психологии управления в период смены технологических укладов / В. Г. Цой // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 373. – С. 179–182.

6. Скорик Г. В. Человек в информационном обществе: проблема идентификации (поиска идентичности) / Г. В. Скорик. – Режим доступа: http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/302/image/302_053-055.pdf, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 16.08.2018).

7. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т. В. Семеновских // НАУКОВЕДЕНИЕ. – Выпуск 5 (24), сентябрь – октябрь 2014. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru105PVN514>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 16.08.2018).

8. Тараканов С. А. Социальный институт образования и компьютерная виртуальная реальность: грани воздействия / С. А. Тараканов // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 5 (13). – С. 27.

9. Емелин В. А. Утрата приватности: идентичность в условиях технологического контроля / В. А. Емелин // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 2 (14). – С. 17–24.

Асуева А.М.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПОНИМАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЯХ

Представлен краткий теоретический обзор понимания внутриличностного конфликта в зарубежных и отечественных психологических исследованиях. Отслеживается эволюция понимания внутриличностного конфликта как негативного переживания до понимания конфликта как позитивного потенциала для развития и функционирования личности.

Ключевые слова: бессознательное, внутриличностный конфликт, динамика конфликта, когнитивной диссонанс, мотивы, ценности

Проблемой возникновения и динамики конфликтов во внутреннем мире человека интересовались многие исследователи психики индивида.

На сегодняшний день теории этих учёных хорошо знакомы, но придерживаясь только одной из них, мы сужаем рамки своей деятельности и упускаем важные детали. Именно поэтому мы постарались рассмотреть внутриличностный конфликт в разных психологических направлениях и теориях.

В общем понимании внутриличностный конфликт представляет собой противоречие, вызванное столкновением противоположно направленных интересов, потребностей, целей и т.п. Сторонами такого конфликта являются не люди, а различные психологические составляющие внутреннего мира личности, часто кажущиеся или являющиеся несовместимыми: потребности, мотивы, чувства, ценности и т.п.

Многие видные мыслители прошлого говорили, что конфликт находится внутри человека и что он (человек) является главным носителем конфликта [1].

Проблема внутриличностного конфликта активно разрабатывается в зарубежной психологии. Особенность зарубежных исследований состоит в том, что внутриличностный конфликт рассматривается исходя из понимания личности, которое сложилось в рамках определённой психологической школы.

Первую попытку научного исследования внутриличностного конфликта предпринял в конце XIX в. основатель психоанализа З. Фрейд. В рамках психоаналитического направления акцент делается на его биопсихологической трактовке. У человека в состоянии внутриличностного конфликта происходит столкновение желаний, часть личности отстаивает определённые желания, другая отклоняет их. З. Фрейд рассматривал конфликт в контексте двух фундаментальных стремлений: к жизни и смерти. Испытывая напряжение и внутриличностный процесс разрушения, личность переживает неудовлетворённость собой и с помощью защитных механизмов приписывает собственные проблемы другим, проявляя при этом агрессию [11].

В теории К. Юнга внутриличностный конфликт происходит в сфере бессознательного и означает регресс на более низкий уровень психики. У К. Хорни внутриличностный конфликт анализируется с двух позиций: как столкновение стремлений к удовлетворению желаний и безопасности, а также как противоречие «невротических потребностей», удовлетворение которых влечёт за собой фрустрацию других [11].

Э. Фромм сделал попытку преодолеть биологические трактовки личности и выдвинул концепцию «экзистенциальной дихотомии». В соответствии с этой концепцией, причины внутриличностных конфликтов заключены в дихотомичной природе самого человека, которая проявляется в его экзистенциальных проблемах: проблеме жизни и смерти; ограниченности человеческой жизни; громадных потенциальных возможностях человека и ограниченности условиями их реализации и др.

Более конкретно философские подходы в объяснении внутриличностных конфликтов Э. Фромм реализует в теории биофилии (любовь к жизни) и некрофилии (любовь к смерти) [11].

В рамках гуманистической психологии предлагается иное понимание внутриличностного конфликта. По мнению К. Роджерса, в основе конфликта лежит противоречие, возникающее у личности между осознанными, но ложными самооценками, которые человек приобретает в течение жизни, и самооценкой на неосознаваемом уровне. А. Маслоу рассматривает сущность внутриличностного конфликта как нереализованную потребность человека в самоактуализации [1].

Согласно теории представителя гештальтпсихологии К. Левина, внутриличностный конфликт – это ситуация, в которой на субъекта одновременно действуют противоположно направленные силы примерно одинаковой величины, и субъект вынужден делать выбор между тенденциями: положительной и отрицательной; положительной и положительной; отрицательной и отрицательной [7].

Сущностью внутриличностного конфликта, по мнению основателя логотерапии В. Франкла, является потеря смысла жизни. Согласно его экзистенциальной теории, главной движущей силой жизни каждого человека является поиск им смысла жизни и борьба за него. Осуществить смысл жизни удается немногим. Отсутствие смысла порождает у человека состояние экзистенциального вакуума – чувства бесцельности и пустоты. Соответственно внутриличностный конфликт – это следствие экзистенциального вакуума. Внутриличностные конфликты выражаются в «ноогенных неврозах» – расстройствах внутренней структуры личности, вызванных отсутствием у человека смысла жизни [6].

Когнитивная психология рассматривает внутриличностный конфликт через понятие когнитивного диссонанса (Л. Фестингер). Диссонанс представляет собой негативное состояние, возникающее в ситуации несоответствия знания и поведения или несовпадения двух знаний. Субъективно когнитивный диссонанс переживается как дискомфорт, поэтому личность стремится устранить его [1].

В рамках бихевиоризма внутриличностный конфликт трактуется как плохая привычка, результат ошибочного воспитания (Д. Скиннер). В работах необихевиористов Н. Миллера и Дж. Долларда конфликт определяется как фрустрация, т.е. реакция на препятствие. Интеракционизм при анализе внутриличностного конфликта исходит из понимания его как конфликта ролей (А. Голднер). Основатель концепции психосинтеза Р. Ассаджоли видит сущность внутриличностного конфликта в наличии острых противоречий внутри личности, снижающих цельность Я.

Таким образом, в большинстве теорий внутриличностного конфликта, разработанных зарубежными психологами, основу составляют категории противоречия, внутренней борьбы и понятие психологической защиты (преодоление конфликта). Протекание внутриличностного конфликта связывается исключительно с негативными переживаниями.

Среди отечественных психологов одним из первых внутренние конфликты исследовал А.Р. Лурия. Под внутриличностным конфликтом он понимал ситуацию, когда в поведении индивида сталкиваются две сильные, но противоположно направленные тенденции [8].

Значительный вклад в развитие теории внутриличностного конфликта внесли психологи Н. Левитов, В. Мерлин, В. Мясищев, Л. Славина.

В. Мерлин рассматривал внутриличностный конфликт как «результат острого неудовлетворения глубоких и актуальных мотивов и отношений личности». Если в процессе деятельности возникает состояние длительной дезинтеграции личности, выражающееся в обострении противоречий между различными сторонами, свойствами, отношениями и действиями личности, то такое психическое состояние является внутриличностным конфликтом [10].

Длительность и интенсивность конфликта зависят от того, какое место занимают нарушенные антагонистические отношения во всей системе отношений человека. При столкновении центральных отношений конфликт принимает глобальные размеры, захватывает всю личность. Она как бы внутренне расщепляется, и этот внутренний конфликт может перерасти в невроз. По мнению Н. Левитова, внутренний конфликт представляет борьбу мотивов, которая осознается как переживание душевного разлада [1].

В советский период развития психологии проблема внутриличностного конфликта также исследовалась Ф. Василюком, А.Н. Леонтьевым, Т. Титаренко, Ю. Юрловым и др. Ф. Василюк рассматривает внутренний конфликт как один из видов критических жизненных ситуаций (наряду со стрессом, фрустрацией и кризисом). Конфликт возникает в результате столкновения двух внутренних побуждений, отражённых в сознании в виде самостоятельных ценностей. Внутренний конфликт протекает в форме особого «ценностного переживания». Показателем

внутриличностного конфликта является сомнение в истинной ценности мотивов и принципов, которыми руководствовался субъект в жизни [4].

А.Н. Леонтьев исследовал внутриличностный конфликт в рамках своей теории о роли предметной деятельности в становлении личности. В его концепции содержание и сущность внутриличностного конфликта обусловлены характером структуры самой личности. Любой человек не может жить только одной какой-либо целью или мотивом. У личности помимо ведущего мотива формируется множество других. В совокупности они образуют мотивационную сферу, которая всегда является многовершинной. Соответственно, внутриличностный конфликт, согласно А.Н. Леонтьеву, представляется результатом противоречивого взаимодействия «вершин» мотивационной сферы, т.е. различных мотивов личности [6].

Современные исследователи конфликта А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов, взяв за основу ценностно-мотивационную сферу личности, выделяют следующие основные его виды: мотивационный конфликт, нравственный конфликт, конфликт не реализованного желания, ролевой конфликт, адаптационный конфликт и конфликт неадекватной самооценки [1]. Развивая эти представления, Е.Г. Баранов выделяет виды и соответствующие им этапы развития внутриличностного конфликта: потребностный конфликт, конфликт не реализованного желания, конфликт интересов, конфликт убеждений, конфликт самооценки, ролевой конфликт, ценностно-смысловой конфликт [2].

В современных исследованиях делается акцент на том, что положительного несёт в себе внутриличностный конфликт. Он может способствовать мобилизации ресурсов личности для преодоления существующих препятствий её развития, самопознанию личности и выработке её адекватной самооценке, укрепляет психику человека и обогащает его внутренние ресурсы, является средством и способом саморазвития и самоактуализации личности [5; 6; 9].

Таким образом, эволюция понимания внутриличностного конфликта характеризуется постепенным переходом от определения негативного переживания, вызванного затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, к изучению его позитивного потенциала для развития и функционирования личности.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 512 с.
2. Баранов Е. Г. Внутриличностный конфликт: понятие и виды / Е. Г. Баранов // Вестник Тверского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – 2017. – № 3. – С. 79–84.
3. Вагина В. О. Внутриличностный конфликт. Конфликт по Зигмунду Фрейду / В. О. Вагина, Р. Г. Кочетов // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – № 6–10. – С. 40–42.
4. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Московский ун-т, 1984. – 200 с.
5. Кондратьев А. М. Внутриличностный конфликт, генезис и последствия / А. М. Кондратьев, Е. В. Шориков. – Вольск, 2017.
6. Красильников И. А. Внутриличностный конфликт и психологическая адаптация / И. А. Красильников. – Саратов : Саратовский ун-т, 2007. – 110 с.
7. Левин К. Типы конфликтов / К. Левин // Психология личности: тексты / под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. – М., 1982. – С. 93–96.
8. Лурия А. Р. Природа человеческих конфликтов. Объективное изучение дезорганизации поведения человека / А. Р. Лурия. – М. : Когито-Центр, 2002. – 260 с.

9. Максаева М. М. Исследование поведения в конфликте юношей и девушек / М. М. Максаева, Л. В. Тимашева // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы Межрегион. науч.-практич. конф., посвященной памяти почётного профессора АГУ А.В. Буровой. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2017. – С. 93–97.

10. Мерлин В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности / В.С. Мерлин // Ученые записки Пермского педагогического института. – 1970. – Т. 77. – С. 103–164.

11. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции / З. Фрейд. – М. : АСТ, 2008. – 608 с.

Брюхова Н.Г.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ВЕХИ ОСОЗНАНИЯ КОНФЛИКТА И ЕГО ОСОБЕННОСТЕЙ: ОТ ДРЕВНОСТИ ДО СОВРЕМЕННОСТИ

Предлагается обзор вех осознания конфликта в период от древности до современности. Акцентируется внимание на философских воззрениях, уточняющих понимание в конфликтологии особенностей нравственного конфликта и поведения человека в нём. Анализируются способы определения конфликта, даётся авторское определение понятию «конфликт».

Ключевые слова: конфликт, противоречие, взаимодействие, столкновение, противоборство, противостояние, противодействие

История насущного интереса человечества к конфликту, его особенностям, причинам, протеканию и разрешению, предупреждению и урегулированию, затуханию и устранению, перерастанию в другой конфликт или завершению, уходя корнями в глубокую древность, простирается до проблематик современных наук. Для нас и сейчас являются важными искания в этом направлении мыслителей Древнего мира как представителей значимых страниц истории человечества: мыслители Древнего Китая (даосизм и конфуцианство), Древней Индии (индуизм и буддизм), Древней Греции (Пифагор, Сократ, Платон и Аристотель). Важнейшими вехами для постижения сути конфликта и способов его разрешения является возникновение, становление (Филон Александрийский) и развитие христианства (Моисей, Иисус Христос, его апостолы и последователи) и мусульманства (Мухаммед).

Для понимания особенностей конфликтов представляют интерес древнегреческие мифы, содержащие легенду о яблоке раздора, миф о Психее, Эдипе и его отце. Нельзя оставить без пристального внимания конфликт из библейской легенды о строительстве Вавилонской башни; конфликт, причиной которого послужило яблоко с дерева Познания, ставшее причиной изгнания Адама и Евы из рая; конфликт между сыновьями Адама и Евы – Авелем и Каином; параметры конфликта во время искушения Христа дьяволом в пустыне.

Представляют интерес воззрения на конфликт учёных и философов Средневековья (схоластика) и эпохи Возрождения (Н. Коперник, Д. Бруно, Г. Галилей), представителей философской мысли Нового времени (И. Кант и Г. Гегель, К. Маркс и М. Вебер), эпохи Просвещения (Ф. Бэкон и Ж.-Ж. Руссо) и Новейшего времени (Р. Дарендорф, Л. Козер, К. Маркс, Г. Зиммель, М. Вебер), представителей «фило-

софии жизни», как зарубежных (С. Кьеркегор, А. Шопенгауэр и Ф. Ницше), так и отечественных (А.Н. Бердяев и В.С. Соловьев). Приведём пример.

Очевидно, что техническая сторона конфликта не должна нас уводить от человечности: «Итак, во всем как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними» (Мф. 7:12). Г. Гегель писал, что истинное развитие есть саморазвитие, и выделил основные законы диалектики: первый закон – о механизме развития («переходе количества в качество»), второй – об источнике развития («единство и борьба противоположностей»), третий – о результате и направленности процесса развития («отрицание отрицания»). Учёт библейских посланий и законов диалектики позволяет нам развиваться не только в принятии решений [2, с. 132], но и в процессе предупреждения и разрешения конфликтов.

За всю историю существования человечества люди только однажды, и то больше декларируя, чем повсеместно проявляя в государстве, отказывались от веры в Бога. Этот небольшой промежуток времени – время построения в России советской власти.

Представляет научный интерес рассмотрение проблемы конфликтов в работах русских социологов (Я.Л. Юделевский, П.А. Сорокин, А.С. Звоницкий) и живших в XIX–XX вв. основателей конфликтологии зарубежной школы (К. Маркс, Г. Зиммель, Л. Козер, Р. Дарендорф). Основатель конфликтологии К. Маркс утверждал, что главное в жизни – это борьба классов из-за распределения ресурсов. Г. Зиммель обосновал, что конфликт неизбежен, он объединяет, а не разобщает. Л. Козер считал конфликт источником развития, являющимся сигналом к изменениям, возможностью сближения и разрядки напряжения. Р. Дарендорф констатировал, что конфликт является перманентным состоянием социального организма.

Важным вкладом в развитие конфликтологии является рассмотрение конфликта в условиях информатизации и глобализации (А. Турен, М. Кастельс). А. Турен связывает конфликтность людей с тем, что новое общество является постиндустриальным, технократическим и программируемым и требует от человека смены образа (стиля) жизни. М. Кастельс, специализируясь в области теории информационного общества, утверждает, что на протяжении всей истории человечества информация и обмен информацией имеет критическую важность.

Понятие «конфликт» возникло от латинского слова *conflictus*, т.е. «столкновение», «борьба». Анализ научных работ, посвящённых теоретическому и практическому исследованию конфликта, выполненный на основе изучения научных работ авторов, занимающихся данной проблематикой, показал, что все эти учёные сходятся на том, что конфликт есть *противоречие*, связанное с негативными эмоциями и переживаниями.

Конфликт – это «наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [8, с. 10]. Конфликт – это «актуализированное противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия, или оппонентов и даже столкновение самих оппонентов» [12, с. 184].

Конфликт – возникновение трудноразрешимых противоречий, столкновение противоположных интересов на почве соперничества, отсутствия взаимопонимания по различным вопросам, связанных с острыми эмоциональными переживаниями [5]. Конфликт – это и противоборство, и способ разрешения возникающих противоречий, и эмоционально окрашенный процесс социального взаимодействия [11]. Конфликт – «форма противодействия сторон при разнонаправленных интересах и (или) противоречивых потребностях» [10, с. 20]. Конфликт – это проявление объективных или субъективных противоречий, выражающихся в противоборстве сторон [7].

Проведённый нами контент-анализ определений понятия «конфликт», показал, что конфликт это ещё и *взаимодействие*, т.е. можно сделать вывод, что конфликт без *взаимодействия* невозможен. Как говорится: «Одна рука не хлопнет».

Большинство учёных делают акцент, определяют конфликт как *столкновение*. Так, согласно словарю практического психолога, в психологии под конфликтом чаще всего понимается «столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов, или групп людей, связанное с острыми отрицательными эмоциональными переживаниями» [19].

Авторские подходы к рассмотрению конфликтов демонстрируют следующие определения понятия «конфликт» через понятие *столкновение*.

Конфликт – это «столкновение противоположно направленных интересов» [12, с. 184], целей и позиций, мнений и взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов. Конфликт – «столкновение противоположных интересов на почве соперничества, отсутствия взаимопонимания по различным вопросам [5]. Конфликт – это столкновение тенденций, примерно равных по силе, но противоположных по направленности намерений, средств и целей субъектов взаимодействия [8]. Конфликт – столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с острыми отрицательными эмоциональными переживаниями [14; 20].

Авторами книг по конфликтологии, психологии конфликта, конфликта как борьбы, *противоборство* рассматривается реже, преимущественно тогда, когда речь идёт о качественных характеристиках и эмоциональных проявлениях конфликтов, подчеркивая этим психологизм понятия «борьба». Конфликт – есть «качество взаимодействия между людьми (или элементами внутренней структуры личности), выражающееся в противоборстве сторон ради достижения своих интересов и целей» [4, с. 44; 21, с. 28]. Конфликт – «это и противоборство, и способ разрешения возникающих противоречий, и эмоционально окрашенный процесс социального взаимодействия» [11, с. 101]. Конфликт – это проявление противоречий, выражающееся в противоборстве сторон» [7, с. 54].

Есть авторы, которые определяют конфликт как *противостояние* (т.е. по смысловой нагрузке состояние и поведение, предвещающее столкновение и противоборство). Конфликт выступает как биполярное явление – противостояние двух начал, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление про-

творения, причём стороны конфликта представлены активным субъектом (субъектами) [6]. Конфликт – это открытое противостояние как следствие взаимоисключающих интересов и позиций [18].

Ряд учёных, давая определение конфликта, своим определением подчёркивают факт того, что конфликт есть *противодействие*, т.е. он проявляется как противодействие, является формой противодействия. Конфликт – это «наиболее острый способ разрешения значимых противоречий», «закрывающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [1, с. 81; 8, с. 10]. Конфликт – это «форма противодействия сторон при разнонаправленных интересах и (или) противоречивых потребностях» [9].

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что учёными наибольшее внимание уделяется таким видам конфликта, как социальный, межличностный и внутриличностный, нравственный конфликт.

Конфликт – это «всегда сложный и многоплановый социальный феномен» [4]. Конфликт – это «распространённая черта социальных систем, он неизбежен и неотвратим, а потому должен рассматриваться как естественный фрагмент человеческой жизни» [6]. Конфликт – это «такое состояние общения и отношений, когда одна из сторон ждёт, требует изменения поведения, мыслей и чувств партнера» [13, с. 10]. Конфликт – это «воспринимаемое расхождение интересов или убеждение сторон в том, что их устремления не могут быть достигнуты одновременно» [17, с. 25]. Конфликт – это «не только выражение собственных трудностей, комплексов или личной психологии, это сочетание внутренней напряжённости, трудностей во взаимоотношениях с людьми и групповых, организационных, глобальных проблем» [11, с. 130]. «Неразрешённые личностные конфликты», нравственно-психологические конфликты влекут за собой серьёзные проблемы, возрастающую напряжённость в межличностной и профессиональной сфере [15, с. 152].

Внутриличностный конфликт обуславливает саморазвитие, личностное, профессиональное и нравственное самоопределение человека и принимаемые им решения [3]. Развитие совести предполагает: развитие добродетельности (добродетельности), свободы воли (владение своими страстями), любви к другим, эмпатии и рефлексивности [23, с. 55].

Среди внутриличностных конфликтов особым образом выделяется нравственный конфликт, акцентирующий внимание на необходимости развития совести и аккумулирующий в себе все остальные виды внутриличностного конфликта.

В наше время, согласно компетентному подходу, образовательный процесс профессионального и личностного развития бакалавров и магистрантов, преподавателей вуза включает развитие способности предотвращать и регулировать конфликты и делать это нравственно [16; 24].

Гармоничное разрешение конфликтов предполагает, во-первых, ощущение любви-единства, во-вторых, проявление жертвенности как умения поставить себя на место другого человека (для этого сначала надо понять его и проявить сочувствие) и увидеть то, в чём можно уступить (причиняя себе неудобство), в-третьих, защита чувства собственного достоинства и достоинства оппонента.

Таким образом, обзор веж осознания конфликта и его особенностей от древности до современности позволяет дать следующее определение конфликта. Конфликт – это противоречие, возникшее в процессе взаимодействия людей и воспринимаемое ими как противодействие, проявляющееся в виде противостояния, столкновения и противоборства. Конфликт обусловлен сильными переживаниями и различными потребностями, убеждениями и способами восприятия ситуации. Диалектические законы развития описывают процесс развития в разрешении конфликтов. Одним из основных видов выступает нравственный конфликт, поскольку он находит своё яркое отражение во внутреннем мире человека и его внешних взаимодействиях. Любовь-единство, жертвенность и защита достоинства являются основными составляющими гармоничного разрешения конфликта.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2008. – 496 с.
2. Борисова Е. В. Когнитивные образовательные технологии : учеб.-метод. пос. / Е. В. Борисова, Н. Г. Брюхова [и др.]. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2017. – С. 90–148.
3. Брюхова Н. Г. Способность студентов к саморазвитию в их нравственном самоопределении и принятии решений / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2018. – Т. 67. – № 3. – С. 39–43.
4. Буртовая Е. В. Конфликтология : учеб. пос. / сост. Е. В. Буртовая. – М. : Наука, 2002. – 578 с.
5. Вишнякова Н. Ф. Конфликтология : учеб. пос. / Н. Ф. Вишнякова. – 3-е изд. – М. : Университетское, 2002. – 318 с.
6. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
7. Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. пос. / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2000. – 320 с.
8. Кашапов М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций : учеб. пос. / М. М. Кашапов / под науч. ред. проф. А. В. Карпова. – М. : Ярославль Ремдер, 2003. – 183 с.
9. Козлова А. А. Конфликт: участвовать или создавать... / А. А. Козлова, В. В. Козлов. – М. : Эксмо, 2009. – 224 с.
10. Конфликтология: конспект лекций / С.И. Самыгин [и др.] ; под ред. Самыгина. – Ростов н/Д : Феникс, 2018. – 220 с.
11. Лукин Ю. Ф. Конфликтология : управление конфликтами : учеб. для вузов / Ю. Ф. Лукин. – М. : Академический Проект ; Гаудеамус, 2007. – 799 с.
12. Мещеряков Б. Г. Современный психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко ; сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : АСТ ; СПб. : ПРАЙМ–ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.
13. Обозов Н. Н. Психология конфликта / Н. Н. Обозов. – СПб. : Облик, 2001. – 51 с.
14. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пос. для студ. вузов / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2001. – 480 с.
15. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.]. – Новосибирск : ЦРНС, 2014. – С. 129–176.
16. Ремизова Н. У. Самообучающаяся организация как фактор повышения профессиональной компетентности преподавателя вуза / Н. У. Ремизова, Л. М. Миляева, Б. В. Рыкова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). – С. 212–214.
17. Рубин Дж. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение / Дж. Рубин, Д. Пруйт, Ким Хе Сунг. – СПб. : Прам-ЕВРОЗНАК, 2001. – 352 с.

18. Сельченко К. В. Прикладная конфликтология : хрестоматия / К. В. Сельченко. – М. : АСТ, 2007. – 624 с.
19. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск, 1997. – 800 с.
20. Тараскина Т. В. Основы конфликтологии : учеб. пос. для студ. мед. вузов / Т. В. Тараскина, Л. А. Костина, Н. Ю. Дружинина. – Астрахань : Астраханский ГМУ, 2016. – 109 с.
21. Трушников Д. Ю. Конфликтология : учеб. / Д. Ю. Трушников. – Тюмень : ТюмГНГУ, 2009. – 448 с.
22. Цыбульская М. В. Конфликтология / М. В. Цыбульская, Е. С. Яхонтова // Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права. – М., 2004. – 100 с.
23. Шадриков В. Д. Совесть и ее воспитание / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2017. – 112 с.
24. Agafonova S. Professional and personal undergraduates' development in the educational process from the perspective of competency-based approach / S. Agafonova, N. Bryukhova, B. Kaigorodov // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 214. – P. 479–486. – DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.732.

Гильдеев Р.Р.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ

Освещаются особенности конфликтов. Рассматриваются аспекты внутриличностных конфликтов у современных людей. Акцентируется внимание на возможных последствиях конфликта и конфликтной ситуации для личности.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, конфликт, классификация конфликта, личность, последствия конфликтов, конфликтная ситуация

Под конфликтом вслед за А.С. Валеевой мы будем понимать сложное и многостороннее социальное явление. В нём принимают участие самые различные стороны: индивиды, социальные группы, национально-этнические общности, страны и государства, связанные этими или другими целями и интересами. Конфликты появляются по наиболее различным обстоятельствам и мотивам: психологическим, экономическим, общественно-политическим, ценностным, религиозным и т.д.

Одним из подобных конфликтов является внутриличностный конфликт. Г.И. Козырев даёт следующее определение: «Внутриличностный конфликт подразумевает взаимодействие двух и более конфликтующих сторон. В одной личности могут одновременно существовать несколько взаимоисключающих потребностей, целей, ценностей, интересов. Все они социально обусловлены и если даже носят чисто биологический характер, то их удовлетворение связано с целой концепцией конкретных социальных взаимоотношений» [1].

А.Н. Леонтьев описывает внутриличностный конфликт следующим образом: «Внутриличностный конфликт – это состояние структуры личности, если в ней в одно и то же время имеются несовместимые и взаимоисключающие мотивы, ценностные ориентации и цели, с которыми она в этот период не в состоянии совладать, т.е. сформировать приоритеты поведения, основанные на них» [2].

К. Левин характеризовал внутриличностный конфликт как потребность человека существовать в обстоятельствах одновременно нацеленных полярно сил. Противоборство считается результатом равнозначности данных сил. Кроме того, он подчеркнул три ключевых вида внутриличностного конфликта:

1. Конфликт «сближение – сближение» – из существующих двух целей либо предметов, имеющих положительные свойства, индивид обязан подобрать единственный. Чем равнозначнее предметы подбора, тем глубже внутриличностный конфликт, и личность способна на долгое время очутиться на половине дороги между ними.

2. Конфликт «избегание – избегание» – это положение, когда человек стоит перед выбором между двумя приблизительно одинаковыми негативами либо, как заявляют англичане, альтернатива «между сатаной и бездной морской». Как правило, в подобных моментах проблема решается при вмешательстве ещё одной, третьей силы.

3. Конфликт «сближение – избегание» – это и есть конфликт в абсолютном значении этого слова, во всяком случае, он порождает максимальные волнения. В источнике конфликта находится то, что задача сама по себе имеет как позитивные, так и негативные стороны.

Специфика внутриличностного конфликта в особенной структуре конфликта:

- дефицит субъектов конфликтного противоборства в лице отдельных личностей или групп и по этой причине сторонами инцидента станут разнообразные внутриличностные образования;

- специфичная форма протекания и проявления: такого рода разногласие протекает в форме серьёзных волнений и тянет за собой специфические состояния боязни, депрессии, стресса, способные перейти в неврастению либо сумасшествие;

- латентность протекания как для окружающих, так и для самой личности.

Вывод: внутриличностный конфликт, равно как и каждый иной, не появляется в «пустой зоне». Индивид существует в социальном обществе, вовлечён в разнообразные социальные взаимоотношения, которые влияют на него в разных направлениях и с различным знаком. Ни один человек как общественное создание не способен совершенствоваться за пределами системы социальных взаимоотношений. Данное объективное разногласие между индивидом и обществом первоначально определяет возникновение разных внутриличностных конфликтов, имеющих различные последствия для формирования человека. Отношения индивида к обществу и лично для себя имеют противоречивый вид, что обуславливает двойственность внутренней структуры индивида [3].

Последствия внутриличностных конфликтов могут быть конструктивными (результативными, оптимальными) и деструктивными (рушащими индивидуальные структуры личности). Обратимся для начала к позитивным последствиям. В своём учебнике А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов указывают, что конструктивным является конфликт, который характеризуется наибольшим формированием конфликтующих структур и наименьшими индивидуальными расходами на его решение. Конструктивно преодолеваемый внутриличностный конфликт – это один из элементов гармонизации индивидуального развития.

Специалисты в области психологии В. Афонькова и Л. Божович, проанализировав ранние этапы формирования детей, отмечают, что внутренние инциденты усложняют психологическую жизнедеятельность, содействуют её переходу на новые уровни функционирования.

Оптимальный внутриличностный конфликт рассматривается как начало нравственного развития. В основах совершения нравственного действия располагается «больная совесть», которая стимулирует человека что-то делать, несмотря на свою выгоду, и восходить к верховным нравственным ценностям.

Человек осознаёт себя личностью на основе разрешения внутриличностных столкновений и конфликтов. Характеристика личности находится в балансе различных концепций, сформировавшихся жизненных отношений, порождающих борьбу среди них.

Согласно взгляду психолога А.Н. Леонтьева, в некоторых случаях это столкновение протекает во внешне непримечательных, обыденно трагических, так сказать, формах и не нарушает гармоничности личности, её формирования, так как гармоничный человек есть личность, принимающая внутреннюю борьбу. Но в некоторых случаях внутреннее соперничество становится преобладающим, что определяет весь образ человека [4].

У Г.И. Козырева положительный результат конфликта состоит в последующем:

- усиливается притягательность ещё недостижимой цели;
- наличие преграды содействует мобилизации сил и средств для его преодоления, влияние мотивации доходит до своего апогея;
- внутриличностный конфликт содействует приспособлению и самореализации личности в непростых обстоятельствах и увеличению стрессоустойчивости организма;
- позитивно разрешённые конфликтные переживания закаляют характер, формируют уверенность в действиях индивида [1].

Деструктивными являются внутриличностные конфликты, которые обостряют раздвоение личности, переходят в актуальные жизненные кризисы или приводят к формированию невротических реакций.

Согласно взгляду русского философа Н.А. Бердяева, думающий и колеблющийся не способен быть активным в мире, не способен быть воинствующим солдатом; он целиком погружён в ослабляющее его само раздвоение, он не убеждён в той интенсивной, творческой силе, которой имел бы возможность оказывать воздействие на мир. Рефлексия, раздвоение и подозрение есть ослабленная пригодность к дурной множественности мира необходимости. Состояние колебания есть состояние несвободы, зависимости, угнетённости.

Продолжительные внутренние конфликты имеют все шансы замедлять формирование личности. Как полагает Л.И. Божович, человек, регулярно сталкивающийся с внутренними конфликтами, будет различаться закомплексованностью, неустойчивостью поведения, неспособностью добиваться сознательно установленных целей, т.е. у него будут отсутствовать как раз те качества, которые как основополагающие входят в характеристику психологически взрослой личности.

Частые внутриличностные конфликты могут послужить причиной потери решительности человека в своих силах, развитию стабильного комплекса неполноценности, а в некоторых случаях – и к утрате значения существования.

Острые внутриличностные конфликты, как правило, приводят к деструкции имеющихся межличностных взаимоотношений в семье и на работе. Они могут быть фактором высокой враждебности, тревожности, раздражительности в общении.

Особенно необходимо остановиться на проблеме перерастания внутриличностного конфликта в невротический. Свойственные конфликту волнения становятся основой заболевания в том случае, когда захватывают основную роль в системе отношений личности. Индивид не способен поменять конфликт так, чтобы пропала патогенная напряжённость и был обнаружен оптимальный выход из сформировавшегося положения. Такого рода конфликт играет ведущую роль в жизни человека, оказывается для него неразрешимым и, затягиваясь, формирует эмоциональную напряжённость, которая обостряет противоречия, усиливает проблемы, увеличивает непостоянность и эмоциональность, углубляет и негативно закрепляет переживания, уменьшает эффективность и самодисциплину [4].

Если выход из конфликта не найден, то внутреннее напряжение продолжает усиливаться. Когда рост напряжения превышает определённую пороговую величину, то происходит психологический срыв, и человек оказывается выведенным из душевного равновесия. В таком состоянии он не может справиться с возникшей проблемой. Негативные последствия конфликта чреваты стрессами, неврозами, повышенной тревожностью, общей психологической подавленностью или чрезмерной агрессивностью, которая может быть направлена на объекты, не имеющие никакого отношения к конфликту.

Обратной стороной агрессии является регрессия – негативный защитный механизм (бегство от ситуации). Регрессия не решает проблему, ситуация остаётся, и вся энергия конфликта, не нашедшая выхода, направляется на разрушение самой личности.

3. Фрейд по этому поводу говорил: «Нужно разрушить другое и других, чтобы не разрушить себя».

Таким образом, как бесконтрольный выход энергии конфликта вовне, так и искусственное её сдерживание негативно воздействуют на личность и окружающих. «Каким бы нежелательным ни казался конфликт, – считают П.М. Дизель и У.М. Раньян, – он на самом деле гораздо менее разрушителен, когда выносятся наружу и разрешается, при условии, что конфликт осознаётся, и переживаемые эмоции получают адекватное выражение» [1].

Вывод: внутриличностный конфликт может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для личности и окружающих. Поэтому каждый человек должен уметь управлять своей конфликтностью: использовать её лишь в необходимых случаях, когда другими средствами решить свои проблемы не удаётся; направлять конфликтную активность в нужное русло, нужное время и адекватных пропорциях; сдерживать свою «избыточную» конфликтность и использовать её в других сферах жизнедеятельности с пользой для себя и окружающих. Кроме того,

надо отводить конфликту соответствующее место (не драматизировать) и уметь извлекать из конфликтной ситуации определённую пользу.

Литература

1. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию : учеб. пос. для вузов / Г. И. Козырев. – М. : ВЛАДОС, 2001. – С. 176.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – С. 221.
3. Курбатов В. И. Конфликтология / В. И. Курбатов. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – С. 445.
4. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2000. – С. 304–307.

Данилова А.С.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТЫ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Затрагиваются проблемы конфликтов в современном информационном обществе и сфере информационно-коммуникационных технологий. Представлены результаты исследования отношения людей к конфликтам и конфликтным ситуациям, возникающим в социальных сетях.

Ключевые слова: конфликт, социальная сеть, межличностный конфликт, внутриличностный конфликт

В современном мире, многие люди разного возраста очень любят проводить время в социальных сетях. Об этом свидетельствует статистический портал “The Statistics Portal”, в анализе которого есть чёткие показатели увеличения активности российского населения. С 2013 по 2018 г. количество пользователей социальных сетей выросло с 60,5 млн до 77,2 млн чел. соответственно [8].

С ростом пользователей возникает потребность в привлечении всеобщего внимания к своей персоне. Но далеко не у каждого человека есть возможность блеснуть роскошной жизнью, как у кумиров и знаменитостей. Вследствие чего, возникает внутриличностный конфликт – конфликт нереализованного желания.

Конфликт нереализованного желания – это конфликт между желаниями личности и действительностью, которая блокирует их удовлетворение [1].

Иногда данный конфликт трактуют как конфликт между «хочу быть таким, как они» и невозможностью это желание реализовать. Он может возникнуть в результате физической невозможности человека осуществить данное стремление, например, из-за неудовлетворённости своей внешностью или физическими данными, либо в случае невозможности соответствовать чужому уровню достатка.

Как обратить внимание подписчиков, если не обладаешь красотой и достатком? Самый простой способ привлечь аудиторию – затронуть темы будоражащие чувства людей. С этой задачей прекрасно справляется любого рода конфликты: ссоры, выносимые на всеобщее обозрение; громкие судебные разбирательства;

разводы из-за измен, раздел имущества, борьба за детей. Все то, что мы привыкли видеть на голубых экранах, транслируется также и в социальных сетях.

Ребёнок учится тому, что видит у себя дома. Именно в семье у ребёнка формируются привычные модели общения с другими людьми [6]. Чему учится человек, который привык видеть конфликты? О.И. Маховская подробно описывает влияние телевидения на людей, которое схоже с влиянием социальных сетей [3]. В книге «Телемания: болезнь или страсть» О.И. Маховская описывает эффект ореола, который состоит в том, что люди, достигшие определённого уровня популярности, становятся для нас абсолютными авторитетами: что бы они ни сказали, как бы ни поступили, всё это будет вызывать безусловный интерес и восторг публики, стремление подражать своим кумирам. Это даёт основание предположить, что, если популярная личность склонна к конфликтам, то и последователи с большей вероятностью будут также реагировать в конфликтных ситуациях.

Отдельного внимания достойны комментарии. Наверное, в абсолютно каждой социальной сети есть возможность высказать своё мнение. Но не всегда это мнение принимается другими пользователями. Одна из показательных особенностей общения в социальных сетях, да и вообще в интернете – это низкий уровень коммуникативной культуры пользователей. Такие качества, которые относят к коммуникативной культуре, как вежливость, корректность и сдержанность, тактичность, скромность, при общении в социальных сетях отходят на второй план или вообще игнорируются. Даже высокоморальные в реальной жизни люди при виртуальном общении позволяют себе преступить незыблемые для них в реальном общении рамки. Особенно если пользователь использует фейк-аккаунт. Это обуславливается мнимой безнаказанностью за действия в интернете. В таких случаях не редкость кибербуллинг [5].

Исследования учёных из США доказали, что негативные посты в социальных сетях влияют на настроение и эмоциональное состояние пользователей на бессознательном уровне. Это свидетельствует о воздействии и влиянии социальных сетей на мышление и эмоции человека [7].

Не все люди идут на конфликт, когда его провоцируют. Но стоит помнить, что подавленная агрессия приводит к множеству неврозов и психосоматических расстройств. Они развиваются по одному и тому же пути, различаясь чувствами, которые вытесняются в телесное напряжение (обида и вина при неврозах и гнев, деструктивные аффекты и агрессия при психосоматике) [4].

С другой стороны, проявление агрессии несёт в себе огромный разрушительный заряд по отношению к окружению – не только социальному и психологическому, но и материальному и духовному. Феноменология агрессии по-разному проявляется с точки зрения изменений, которые происходят в объектах агрессии [2]. Но порождая один межличностный конфликт, агрессия вовлекает всё больше наблюдателей в роль участников, образуя цепную реакцию, тем самым, увеличивает масштабы конфликта.

Нами была проведена исследовательская работа с использованием метода анкетирования. Цель – определить отношение людей к конфликтным ситуациям в социальных сетях. Анкета состояла из шести вопросов:

1. Как часто встречаются конфликты в социальных сетях (в постах пользователей, в комментариях к постам, между пользователями)?

2. Какие эмоции возникают у Вас, когда Вы просто смотрите на чужой конфликт и не участвуете в нём?

3. Приходилось ли Вам вмешиваться в споры / конфликты?

4. Если Вы когда-либо принимали участие в конфликте в социальных сетях, какие эмоции у Вас преобладали?

5. Становились ли Вы случайным участником конфликта? (Вы написали своё мнение, а Вам ответили в грубой манере о своём несогласии) Какова была Ваша реакция?

6. Имеют ли влияние на Ваше настроение конфликты в социальных сетях?

Нами были проанализированы ответы 20 респондентов. Результаты представлены на рисунках 1–6.

Ответы респондентов о частоте встречаемых конфликтов в социальных сетях распределились следующим образом: 55 % опрошенных ответили, что они сталкиваются с конфликтными ситуациями в день несколько раз. Варианты ответа «встречаю часто», т.е. 4–5 раз в неделю выбрали 20 % респондентов. Всего 15 % пользователей «иногда замечают» конфликты. Меньше всего людей из тех, кто встречается с конфликтами в социальных сетях реже одного раза в неделю, 10 % пользователей (рис. 1).

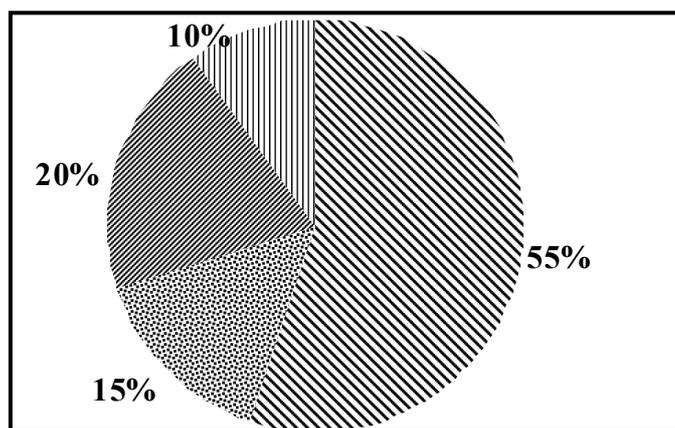


Рис. 1. Результаты ответов респондентов на вопрос «Как часто встречаются конфликты в социальных сетях?»

При ответе на вопрос о своём вмешательстве в чужой конфликт участники могли выбрать несколько вариантов ответа (рис. 2).



Рис. 2. Результаты ответов респондентов на вопрос «Приходилось ли Вам вмешиваться в споры / конфликты?»

Данный опрос демонстрирует нам, что 60 % опрошенных не остаются в стороне, когда видят конфликт в социальных сетях. Респонденты в 25 % случаев оставляют своё мнение в конфликтах, только тогда, когда у них есть свободное время. Пользователи, набравшие 20 %, считают, что стоит вмешиваться в конфликтную ситуацию, если оппонент полностью неправ. Избегающих конфликт составляет 40 % участников анкетирования.

Мы спросили пользователей, какие эмоции у них возникают, когда они становятся случайными свидетелями конфликта в социальных сетях (рис. 3).

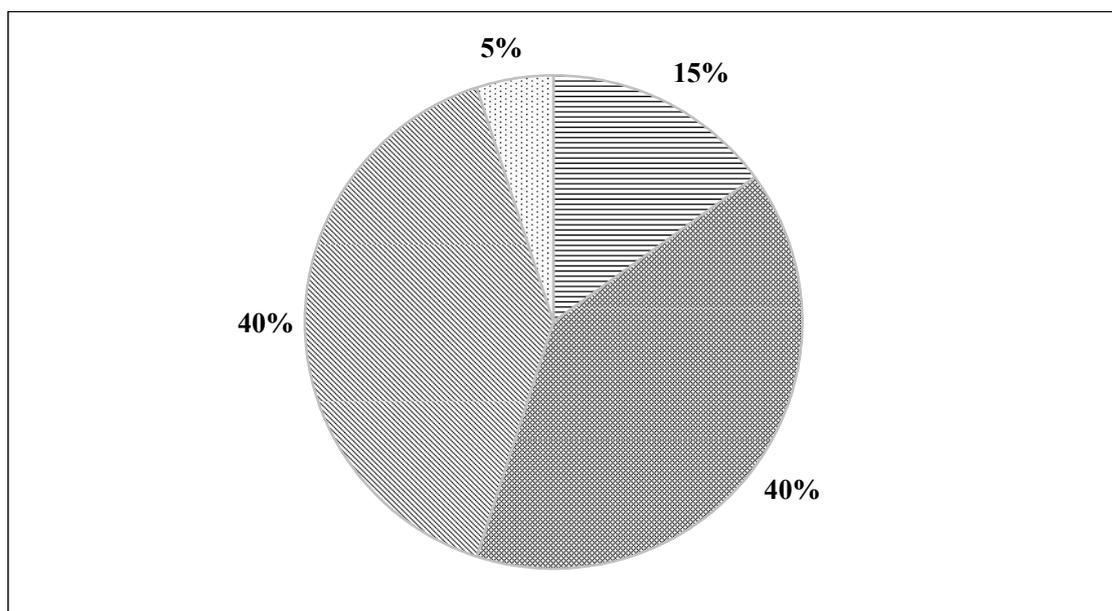


Рис. 3. Результаты ответов респондентов на вопрос «Какие эмоции у Вас возникают, когда Вы не участвуете в конфликте?»

Мнения респондентов в вопросе разделились в равных долях: нейтрально (спокойно, равнодушно) и позитивно (проявляя любопытство, интерес) ответили по 40 % участников анкетирования. В меньшинстве – 15 % остались те, кто негативно относится к конфликтам и испытывает гнев, злость и агрессию. Выбрали свой вариант ответа 5 %.

Нам было также интересно, какие эмоции возникают при личном участии в конфликте (рис. 4).

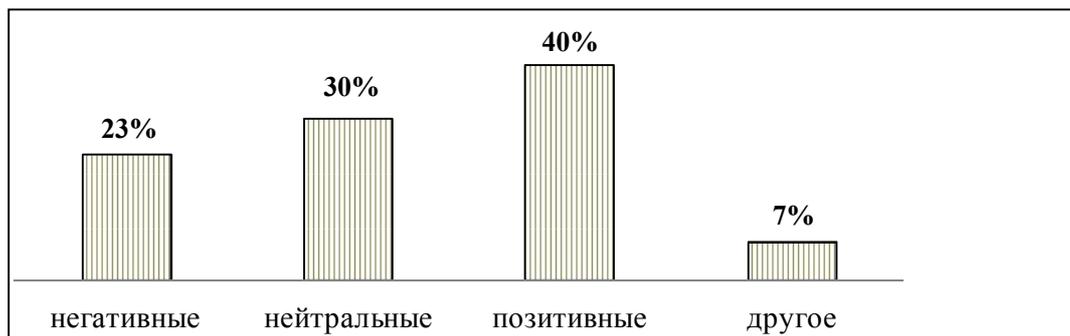


Рис. 4. Результаты ответов респондентов на вопрос «Какие эмоции у Вас возникают, когда Вы участвуете в конфликте?»

По сравнению с предыдущим вопросом, ответы респондентов изменились в отношении негативных эмоций, испытываемых в конфликте. Пользователи, ранее относившиеся к конфликту скорее нейтрально, в 8–10 % случаев стали более негативны, так как стали являться участниками конфликтной ситуации.

Важно знать чувства людей, которые высказывали свое мнение и столкнулись с несогласием в свой адрес. Вопрос был задан с целью выяснить, как пользователи социальных сетей реагируют на провокацию конфликта (рис. 5).

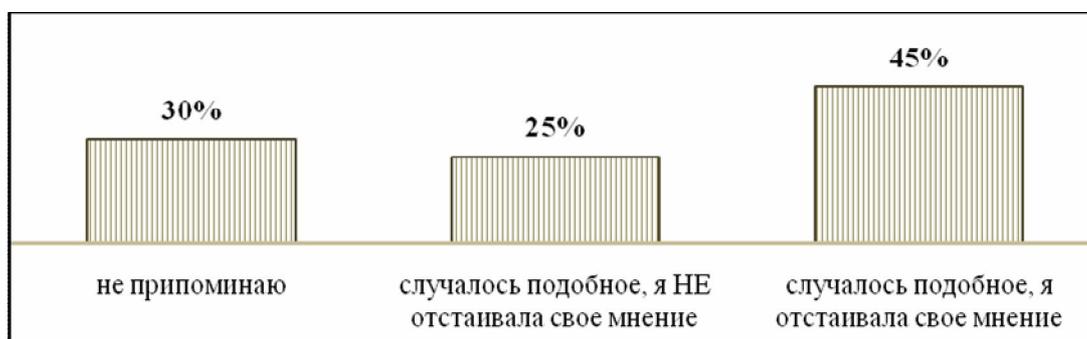


Рис. 5. Результаты ответов респондентов на вопрос: «Становились ли Вы случайным участником конфликта?»

Результаты показали, что 45 % респондентов отстаивают свое мнение, тем самым, продолжая конфликт. Предпочитают не вмешиваться 25 % пользователей; 30 % ответили, что не помнят об этом.

Основополагающим для проведения опроса был вопрос о влиянии конфликтов в социальных сетях на настроение пользователей. В результате было выявлено следующее (рис. 6).

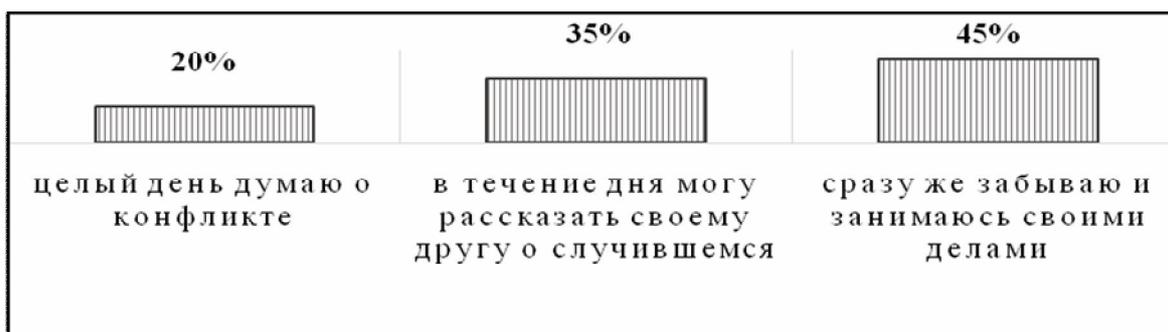


Рис. 6. Результаты ответов респондентов на вопрос «Имеют ли влияние на Ваше настроение конфликты в социальных сетях?»

Более половины опрошенных (55 %) подвержены негативному влиянию конфликтов в социальных сетях. Постоянно думают о произошедшем конфликте 20 % опрошенных. Для оставшихся 45 % произошедший конфликт не имел никакой эмоциональной окраски.

Таким образом, по результатам анкетирования выяснилось, что конфликты, возникающие в социальных сетях, не являются сугубо виртуальными, являясь отражением реальной жизни, непосредственно влияют на неё. Исходя из данных анкетирования, мы видим тенденцию к увеличению активности пользователей, которая может провоцировать конфликтность в виртуальном обществе.

Литература

1. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога. / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 551 с.
2. Кернберг О. Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях / О. Ф. Кернберг ; пер. с англ. А. Ускова. – М. : Независимая фирма Класс, 1998. – 368 с.
3. Маховская О. И. Телемания: болезнь или страсть / О. И. Маховская. – М. : Вильямс, 2007. – 245 с.
4. Козлов В. В. Агрессия человека, психологический анализ / В. В. Козлов. – Ярославль, 2017. – С. 104–111.
5. МЕДУЗА: Россия – лидер по кибербуллингу. Это серьезная проблема? – Режим доступа: <https://meduza.io/cards/rossiya-lider-po-kiberbullingu-eto-serieznaya-problema>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 10.08.2018).
6. Тимашева Л. В. Особенности общения в современной семье / Л. В. Тимашева // Logos et Praxis, 2017. – Т. 16, № 4. – С. 113–118.
7. Calancie O. Exploring how social networking sites impact youth with anxiety: A qualitative study of Facebook stressors among adolescents with an anxiety disorder diagnosis / O. Calancie, L. Ewing, L.D. Narducci, S. Horgan, S. Khalid-Khan // Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace. – Available at: <https://cyberpsychology.eu/article/view/8740/8149>. – (Accessed: 26.07.2018).
8. The Statistics Portal: Number of social network users in Russia from 2013 to 2019 (in millions). – Available at: <https://www.statista.com/statistics/278410/number-of-social-network-users-in-russia>. – (Accessed: 20.07.2018).

Еремина Т.Е.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

РОССИЙСКАЯ КОНФЛИКТОЛОГИЯ МЕЖДУ НАСТОЯЩИМ И ПРОШЛЫМ

Представлен краткий теоретический обзор истории российской конфликтологии в прошлом и настоящем, описано зарождение и развитие конфликтологии как самостоятельной области знания в отечественной науке, её положение сейчас и востребованность в будущем.

Ключевые слова: конфликтология, конфликт, междисциплинарный характер, медиация, наука

Появившись с первыми человеческими сообществами, конфликты представляли собой повседневные явления и длительное время не были объектом научного исследования, хотя отдельные гениальные мысли о них имеются в самых древних источниках, дошедших до нас. Со временем менялись условия жизни, видоизменялись и конфликты. Не оставалось неизменным и отношение к ним общественной мысли. О конфликтах писали ещё древние мудрецы. Одни осуждали столкновения, ссоры между людьми и советовали избегать их, другие, наоборот, подчёркивали, что в «спорах рождается истина», а столкновения и противоречия являются движущей силой любого изменения и развития.

«Должно знать, что война общепринята, что вражда – обычный порядок вещей и что все возникает через вражду» – утверждал Гераклит. «Силой не делай ничего» – полагал древнегреческий политический деятель и поэт Хилон [3]. Противоречия в обществе и мышлении, столкновение противоположных желаний и мотивов в человеческом сознании, борьба между людьми, социальными группами, государственными образованиями – всё это было предметом размышления древних мыслителей на протяжении веков.

Со временем менялись условия жизни, видоизменялись и конфликты, иными становились их физические, экономические и социальные последствия. Но неизменным оставалось отношение к конфликтам общественной мысли как к явлению обыденному, само по себе приходящему, существующему и уходящему.

О таком понятии, как «конфликт», в России заговорили значительно позднее, нежели в других странах. Первые отечественные публикации, посвящённые проблеме конфликта, появились в начале 20-х гг. XX в. В них проблема конфликта впервые выделяется как самостоятельная, в названиях работ появляется само понятие «конфликт» и его производные.

Конфликтология, как самостоятельная наука, в России начала оформляться только в начале 90-х гг. прошлого столетия. Первая работа в данной области была опубликована в 1924 г. Её написали П.О. Гриффин и М.И. Могилевский, она носила в большей степени социологический характер и была посвящена трудовым конфликтам [2].

Сегодня российская конфликтология находится на завершающей стадии формирования в самостоятельную науку. В стране долгие годы в сознании людей утверждалась ориентация на бесконфликтное развитие общества. Место конфлик-

тологии занимала марксистско-ленинская теория классовой борьбы. Иллюзия бесконфликтности переносилась на область общественной жизни. Последователи К. Маркса в России, В.И. Ленин и другие, полагали, что острые социальные противоречия исчезнут уже при социализме, на первой, низшей фазе коммунизма.

В советской философии это положение признавалось бесспорным, провозглашалось, что «с построением развитого социализма перерастание неантагонистических противоречий в антагонистические становится объективно невозможным» [4]. Однако достижение этого идеала связывалось с непримиримой борьбой пролетариата с буржуазией, социалистической революцией, вооруженным восстанием, гражданской войной и диктатурой пролетариата. Следуя учению К. Маркса, В.И. Ленин и его соратники создали развернутое учение о движущих силах социалистической революции, искусстве подготовки и проведения вооруженного восстания. Используемые ими методы осуществления диктатуры пролетариата в целях ликвидации правящей элиты во главе с царской фамилией, а также дворянства, духовенства, буржуазии, кулачества, разнообразных «врагов народа», «инакомыслящих» порождали множество социальных конфликтов. Революционное насилие было для К. Маркса и его последователей главным методом разрешения социальных конфликтов, а реформы, компромиссы – лишь его побочным продуктом [5].

Неактуальность и второстепенность данной проблемы повлияло на отношение к конфликтологии как науке. Только в 1990-е гг., когда страну захватила волна конфликтов разного рода, они начали изучаться более подробно. Многообразные столкновения стали развиваться на всех уровнях: межнациональном, межгрупповом и межличностном. Они приобрели самые острые формы, включая вооружённые столкновения, повлекшие за собой многочисленные человеческие жертвы (Приднестровье, Карабах, Северная Осетия, Чечня). Конфликтуют регионы с центром, администрация предприятий с трудовыми коллективами, этнические общности и социально-профессиональные группы. В этих условиях и возникла потребность в разработке отечественной конфликтологии в качестве самостоятельной отрасли научных знаний. Этот процесс стал особенно активным с начала 1990-х гг.

В этот период отечественные учёные обратились к научным исследованиям мировой науки, пытаясь осмыслить её достижения применительно к России. Этим они внесли свой вклад в формирование конфликтологии как науки. Это такие исследователи, как Р.Р. Абдулатипов, А.Г. Здравомыслов, Е.И. Степанов, А.Н. Чуликов и др.

В России конфликты всегда оказывали решающее влияние на судьбу страны. Вспомнить хотя бы Великую Отечественную войну, унесшую более 20 млн жизней, уничтожившую, возможно, лучшую часть генофонда, погубив самых сильных, смелых, умных молодых людей. Войной было разрушено много городов, сёл, порождена огромная армия сирот и беспризорных, но вместе с тем война как общая беда сплотила людей, укрепила их дух, сделала их истинными патриотами Отечества.

Как отмечают А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов, в России на всех этапах развития конфликты оказывали не просто заметное, а, чаще всего, решающее влияние на её историю. Войны, революции, борьба за власть, борьба за собственность, межлич-

ностные и межгрупповые конфликты в организациях, убийства, бытовые и семейные конфликты, самоубийства как способы разрешения внутриличностных конфликтов – основные причины гибели людей в нашей стране. Конфликт был, есть и в обозримом будущем будет решающим фактором, влияющим на безопасность России и её граждан [1].

Нельзя не отметить, что институциональные характеристики конфликтологии как науки говорят о её относительно содержательной и внутренне непротиворечивой структурированности. С очевидностью локализован предмет науки, сформировались соответствующие научные методы анализа, сконструирован внутренне непротиворечивый язык, определён основной набор использования методологических средств исследования конфликта. Вместе с тем целый ряд принципов и подходов, категориальный аппарат, применяемый в конфликтологии, питает огромное число научных дисциплин, в том или ином контексте исследующих феномен социального конфликта.

Как отмечают А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов, обращаясь к статистическому анализу и систематизации конфликтологических публикаций, проблема конфликта носит выраженный междисциплинарный характер и рождается как результат совокупности исследований в самых разных областях современного научного знания. Каждая из одиннадцати отраслей знаний, изучающих конфликт, прошла свой путь развития и внесла весомый вклад в становление науки о конфликтах. На сегодняшний день конфликтологические исследования проводятся в следующих областях научного знания: военные и исторические науки, искусствоведение, математика, педагогика, политические науки, правоведение, психология, социология, биология и т.д. Именно знания этих наук легли в основу конфликтологии [1].

Конфликты – это неисчерпаемый объект познания, о котором нельзя узнать абсолютно всё. Поэтому предметом конфликтологии являются те закономерности, стороны, характеристики конфликтов, которые в состоянии исследовать наука на данном этапе своего развития.

На данный момент в нашей стране существуют серьёзные организации, спектр интересов которых находится в области изучения конфликтов – это Московская школа конфликтологии, возглавляемая Л. Цой; Центр конфликтологии; научно-экспертный совет по конфликтологии при Институте социологии РАН в Москве и Исследовательский конфликтологический центр при Санкт-Петербургском государственном университете; Ассоциация конфликтологов-миротворцев при МГУ. В Ростове-на-Дону создана и зарегистрирована ассоциация конфликтологов – общественная организация «Роза мира» и т.д.

Возникла и стала постепенно расширяться практика посреднической деятельности по разрешению конфликтов. Созданы специальные центры по разрешению конфликтных ситуаций в Москве и Санкт-Петербурге, Калуге и Белгороде, Новосибирске и Красноярске. Появляются посредники-медиаторы. В России первый центр по разрешению конфликта создан в Санкт-Петербурге ещё в 1993 г.

В настоящее время написано около 2500 работ по проблемам конфликтологии, которые широко используются. Возникли специальные консалтинговые центры по разрешению конфликтных ситуаций до суда. Издаётся журнал «Конфликт и кон-

сенсус». Началось преподавание в вузах страны дисциплины «Конфликтология». Во многих вузах открываются новые направления подготовки, проводятся конференции с участием отечественных и зарубежных учёных. В 2012 г. на базе факультета психологии Астраханского государственного университета началась подготовка бакалавров по направлению «Конфликтология», а с 2016 г. осуществляется подготовка по магистерской программе «Медиация в образовании и социальной сфере».

Всё вышеизложенное позволяет достаточно уверенно предполагать, что конфликтология – это наука будущего.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2011.
2. Буртовая Е. В. Конфликтология : учеб. пос. / Е. В. Буртовая. – М. : Юнити, 2003. – 512 с.
3. Гришина. Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
4. Кармин А. С. Конфликтология / А. С. Кармин / под ред. А. С. Кармина. – СПб. : Лань, 1999. – 448 с.
5. Овсянникова Е. А. Конфликтология / Е. А. Овсянникова, А. А. Серебрякова. – М. : ФЛИНТА, 2015.

Кадин В.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПЕРЕГОВОРЫ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В РАЗЛИЧНЫХ СФЕРАХ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА

Статья посвящена разрешению конфликтов путём ведения переговоров. Подробно описываются различные техники и приёмы ведения переговоров.

Ключевые слова: переговоры, коммуникация, подготовка к переговорам, манипуляции в переговорах

Мы все ведём переговоры. Сами того не замечая, мы проводим десятки переговоров в день, ведь даже обсуждение самых обыденных вопросов – это, по сути, переговоры.

На сегодняшний день существует множество книг, посвящённых переговорам. Каждая из них может с новой стороны открывать нам это искусство.

Д. Фройнд, автор книги «Переговоры каждый день: как добиваться своего в любой ситуации», подробно описывает все нюансы переговоров. Д. Фройнд придерживается мнения, что переговоры должны иметь структуру, так как экспромт не может гарантировать успешное разрешение ситуации [8]. Очень многие люди сравнивают переговоры с игрой в шахматы. С точки зрения автора, переговоры не должны вести к поражению одной из сторон, итог должен заключаться во взаимном удовлетворении. Однако в своей книге Д. Фройнд повествует о технике умных переговоров, в которую входят не только методы сотрудничества. «От составительного подхода берем: правило рычага, владение информацией, стремление

к преимуществу. От сотрудничества берём: понимание важности взаимоприемлемого решения проблем (в том числе проблем другой стороны), убедительность рассуждений, креативное мышление. И к этому необходимо выработать “план игры”, добиться доверия другой стороны, здраво оценивать ситуацию, чтобы достичь разумного компромисса» [8, с. 4].

Для успешных переговоров необходима подготовка, которую условно можно разделить на два уровня – глубокую и поверхностную.

Глубокая подготовка обязует конфликтолога выстраивать своё поведение на основании потребностей и интересов собеседника, его увлечениях, трудовых обязательствах, а также на любой другой информации. Иначе говоря, глубокая подготовка адресована конкретной личности. Далее подбирается индивидуальный стиль общения и послания, которые должны подействовать определённым образом.

Поверхностная подготовка менее индивидуальна и более импровизирована. Конфликтолог идентифицирует общие паттерны общения собеседника. В соответствии с интерпретированным коммуникативным стилем выбирается одна из ранее заготовленных моделей общения.

Глубокая подготовка применяется при более важных переговорах, когда есть время на изучение собеседника, однако требует большей компетентности и сосредоточенности. Поверхностная подготовка мобильна, поэтому может применяться в ходе коммуникации [7].

Немаловажным остается и интерес собеседника. Для лучшего понимания друг друга необходимо выявить общий понятийный аппарат.

Понятийно-категориальный аппарат – совокупность взглядов определённой отрасли знаний на сущность и содержательные характеристики тех явлений и процессов, которые она изучает [9].

Необходимо сформулировать свои интересы и дать собеседнику высказать свои. В таком случае будут очевидными взаимоисключающие и непересекающиеся интересы. Обозначив картину желаемого, перед нами появятся возможные варианты решения проблемы.

В переговорах также важно правильно подать свою позицию на уровне жестов, мимики, позы и интонации. Известный австралийский писатель А. Пиз, проводя анализ торговых сделок и переговоров, установил, что жесты и телодвижения передают 60–80 % информации, лишь 20–40 % передается вербально [5].

Такая статистика показывает, насколько значимую роль играет невербальное общение во взаимопонимании людей, а также раскрывает важность различных жестов и мимики человека, что вызывает желание овладеть этим искусством для успешного ведения переговоров [4].

Понимание значения жестов и телодвижений позволяет заметить реакцию на представляемый материал до высказывания комментариев, что даёт возможность скорректировать выступление и добиться лучших результатов. Овладеть азами языка жестов стоит для наиболее результативных переговоров с собеседниками, а также для достижения успехов во взаимоотношениях с деловыми партнерами, но при этом следует учитывать культуру и особенности иностранных партнеров.

В эпоху глобализации переговоры с иностранными коллегами – абсолютно не редкость. Международные контакты стали основой современных международных отношений. Посещение иностранными делегациями стран-соседей происходит постоянно с целью решения различных вопросов экономического, социального и т.п. характера [1].

Обратимся к понятию дипломатических переговоров. «Дипломатические переговоры – это официальное обсуждение представителями государств политических, экономических и других вопросов двусторонних и многосторонних отношений с целью согласования внешнеполитической стратегии, тактики и соответствующих дипломатических акций, обмена мнениями, взаимного обмена информацией, подготовки к подписанию договоров, урегулирование спорных вопросов и т.д.» [3].

Как уже упоминалось, переговоры должны вести к полному удовлетворению интересов сторон. Но не всегда такая политика поддерживается обеими сторонами. Поэтому необходимо знать, что в переговорах возможны манипуляции.

Есть несколько хорошо представленных методов манипуляции. Например, намеренный обман – утверждение заведомо ложных фактов. При этом если вы выразите сомнение, ваш собеседник непременно обидится. В таких случаях сообщите своему собеседнику, что независимо от доверительных отношений, вы будете проверять любые фактические заявления, ведь это ваша принципиальная позиция в переговорах [2].

Преыдущий пример хорошо описан в книге Е. Стацевич «Манипуляции в деловых переговорах: практика противодействия». Однако это далеко не единственный приём! В книге представлены: манипуляции давления, дипломатические манипуляции, манипуляции с привлечением третьей стороны и логические манипуляции.

Когда используют приёмы с привлечением третьей стороны, обычно ссылаются на мнение авторитетов или экспертов, а также на мнение большинства и традиции. Как правило, это не имеет прямого отношения к переговорам, а используется в целях усиления своей стороны.

В логических манипуляциях используются три основных приёма: неполнота информации, избыток или неструктурированность информации и перемещение акцента на несущественное. Поэтому при проведении переговоров желательно фиксировать письменно интересы каждой стороны, чтобы информация выглядела наглядно, лаконично и ёмко [6].

Таким образом, в любых переговорах нужно быть предельно внимательным, хорошо знать собеседника, искать к нему правильный подход, а главное, уметь грамотно отстаивать свои интересы с учётом интересов других сторон.

Литература

1. Егоров В. П. Дипломатический протокол и этикет : учеб. пос. / В. П. Егоров. – М. : Юридический институт МИИТа, 2013. – 200 с.
2. Кустова Е. И. Тактические приемы общения в деловых переговорах / Е. И. Кустова. – СПб., 2016. – С. 132–135.
3. Лавриенко Н. В. Психология и этика делового общения : учеб. / Н. В. Лавриенко. – М. : Юнити-Дана, 2012. – 420 с.

4. Лобурева Я. С. Значение невербальной коммуникации в деловых переговорах / Я. С. Лобурева, А. А. Ушакова, Е. Н. Пропадеева // VII Всероссийский фестиваль науки : сб. докл. : в 2 т. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2017. – С. 62–65.

5. Пиз А. Новый язык телодвижений. Расширенная версия / А. Пиз, Б. Пиз. – М. : Эксмо, 2014. – 416 с.

6. Стацевич Е. Манипуляции в деловых переговорах: практика противодействия / Е. Стацевич, К. Гуленков, И. Сорокина. – М. : Альпина Паблишер, 2016. – 150 с.

7. Томилин К. В. Переговоры как система / К. В. Томилин // Инновации в технологиях и образовании : сб. ст. участников VII Междунар. науч.-практич. конф. (28–29 марта 2014 г.) : в 4 ч. / Филиал КузГТУ в г. Белово. – Белово : КузГТУ ; Велико Тырново : Ун-т Св. Кирилла и Св. Мефодия, 2014. – Ч. 4. – С. 167–170.

8. Фройнд Д. Переговоры каждый день: как добиваться своего в любой ситуации / Д. Фройнд. – М. : Альпина Паблишерз, 2016. – 276 с.

9. Этнопсихологический словарь / ред. В. Г. Крысько. – М. : МПСИ, 1999. – 343 с.

Лаверенюк М.Ф.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПРИНЦИПЫ И ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ КОНФЛИКТА КАК СИСТЕМНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ

Описаны теоретические принципы и подходы к изучению конфликта как системного социально-психологического явления. Для получения качественного результата в исследовании конфликта важно следовать как общенаучным принципам изучения, так и принципам конкретно конфликтологии. Также говорится о практических подходах к изучению конфликта.

Ключевые слова: конфликт, конфликтология, принципы конфликтологии, системный подход

Конфликтология – это наука, которая изучает причины, сущность, форму и динамику конфликтов во всех сферах общественной жизни и непосредственно способы их решения, а также управление конфликтами.

С древних времен и по сей день конфликты играют важную роль в жизни общества и жизнедеятельности организации. Изучение конфликтов – тема, которая привлекает большое внимание многих учёных. В сфере социальной психологии были сформулированы определенные традиции в изучении конфликтов. Большой теоретический и экспериментальный материал, который был накоплен за почти столетний период, отражается в многообразии методов для изучения конфликтов.

В истории изучения конфликта выделяют два этапа:

1. Начало XX в. – 50-е гг.

2. Конец 50-х гг. – настоящее время.

На первом этапе учёных в основном интересовали последствия конфликтов или же причины, приводящие к нему, но не сам конфликт как системное социально-психологическое явление [1; 2].

Авторы теоретико-игрового подхода пришли к выводу, что поведение в конфликтной ситуации сводится к двум основным типам поведения: кооперативному

и конкурентному. В системном виде данный подход разработан в трудах американского социального психолога М. Дойча. Его концепция представляет собой целостную разработку социально-психологического подхода к проблеме конфликта. По мнению М. Дойча, в основе конфликта лежит несовместимость целей участников межличностного взаимодействия. Благодаря концентрации внимания на мотивах противоборствующих сторон работы этого направления часто относят к мотивационной концепции.

Сторонники теоретико-игрового подхода считают, что конфликты могут решаться как конструктивным, так и деструктивным путём. Продуктивный конфликт – это конфликт, участники которого убеждены, что добились своих поставленных целей.

Современные западные исследователи развивают идеи М. Дойча, создавая в группах экспериментальные ситуации. Выделяют такие типы:

- кооперативную;
- конкурентную;
- смешанную.

Кооперативное обучение даёт больший эффект, чем традиционное индивидуальное обучение. Конкурентная ситуация в процессе обучения имеет мотивирующий эффект.

В 60–70-х гг. формируется самостоятельное направление, в котором идёт изучение переговорного процесса как части конфликтного взаимодействия. В наши дни теория и практика такого (переговорного) процесса считается одним из многообещающих направлений прикладной конфликтологии. Исследования сосредоточены на решении таких основных проблем, как:

- выявление совокупности условий, способствующих принятию конфликтующими сторонами приступить к переговорам;
- изучение процесса переговоров, когда стороны, которые конфликтуют, уже приняли решение идти на поиск взаимных соглашений.

В отечественной и зарубежной конфликтологии можно выделить ряд этапов изучения проблемы конфликта как социально-психологического явления.

Первому этапу были присущи такие моменты, как фрагментарность, разрозненность, прикладной характер. В данном периоде отсутствовали работы обобщающего характера, которые необходимы для формирования теоретической и методологической базы для изучения конфликта.

Во второй половине 1970-х гг. идёт попытка теоретического осмысления накопившегося экспериментального материала. Уже к 1980-м гг. сформировались деятельностный, организационный и личностный подходы к изучению конфликта.

В 1980–1990-х гг. начинается усиленное изучение конфликтов в разных сферах деятельности в:

- трудовых и научно-исследовательских коллективах;
- спорте;
- педагогической деятельности;
- воинских коллективах.

Среди выдающихся отечественных учёных большое внимание уделяют проблеме изучения конфликта Е.М. Бабосов, В.П. Шейнов, Н.В. Вишнякова.

В изучение конфликта используются следующие практические подходы [3].

Экспериментальное конструирование конфликта (в лабораторных условиях). Основой становятся конфликтные игровые ситуации и их модификации, моделирующие реальные жизненные конфликты (от лат. *conflictus* – столкнувшийся). Такое изучение конфликтов связано с большими трудностями организационного плана. Во-первых, на основе простых, управляемых конфликтов нельзя делать выводы, которые применяются к жизненным ситуациям, потому что нет вероятности, что в жизненной ситуации будет, так же как и в игровой деятельности. Во-вторых, очень трудно создать такую ситуацию, которая будет характерна для реального столкновения. В-третьих, некоторые методы создания искусственного конфликта неприемлемы с нравственной точки зрения.

Опросы, тесты, различные варианты социометрии. Конфликт изучается через напряжённые взаимоотношения различных групп с отрицательной направленностью. К большим недостаткам такого метода можно отнести то, что причины конфликта не раскрываются, за рамками такого исследования остается конфликт как социально-психологическое явление, возникающее в процессе взаимодействия людей.

Описание конфликтных ситуаций уже имевших свое место (проводится изучение действий участников). Такой подход в какой-то степени позволяет воссоздать социально-психологическую картину конфликта. Этот метод также имеет свои недостатки. Первый: снижение объективной информации, из-за того, что всё зависит от того, кто описывает конфликт, так как он занимает определённую позицию в анализируемой ситуации. Второй: возможно упущение важной информации (причины, которые привели к конфликту; его динамика и последствия) из-за использования разных методов (интервью, беседа, опрос), что создаёт трудности систематизации. Третий: за различными описаниями конфликтов может утеряться объяснение существенных задач, что является одним из важных в подобных исследованиях столкновений интересов.

Для получения качественного результата в исследовании конфликта важно следовать общенаучным принципам их изучения [2]:

1. *Принцип развития* требует при исследовании конфликтов выявлять тенденции их эволюции (развитие конфликта от простых до более сложных форм).

2. *Принцип всеобщей связи* указывает на то, что при изучении конфликта нельзя делать акцент на рассмотрение каких-то отдельных элементов, а необходимо исследовать максимальное количество связей конфликта с другими его структурами.

3. *Принцип системного подхода* основан на анализе конфликтов и необходимости рассматривать их как сложно организованные объекты, состоящие из иерархически связанных подсистем и входящие, в свою очередь, в качестве подсистем в системы более высокого уровня.

4. *Принцип конкретно-исторического подхода* указывает на необходимость учёта в процессе изучения конфликтов всех конкретных условий, в которых они развиваются: места, времени, конкретной сложившейся обстановки в конкретном коллективе.

5. *Принцип объективности* требует при изучении конфликтов минимизировать влияние личных интересов для того, чтобы видеть конфликты такими, какие они есть.

А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский выделили ещё пять принципов конфликтологии [3]:

1) *междисциплинарности*, ориентирующий на широкое использование достижений всех отраслей конфликтологии;

2) *преемственности*, требующий максимально полного знания всего основного, что сделано по проблеме конфликта;

3) *личностного подхода*, формулируемый как необходимость выявления и учёта конкретных особенностей людей;

4) *эволюционизма*, направляющий на учёт основных закономерностей эволюции видов конфликта при их исследовании;

5) *поиска скрытого содержания*, который ориентирует не только на доступное изучение информации, но и на скрытое исследование глубинных видов конфликта.

Отдельно хотелось бы остановиться на системном подходе, так как конфликт относится к такому классу явлений, в исследовании которых крайне желательно его использование.

Что такое система? Система (от греч. – целое, составленное из частей, соединение) – это определённый порядок в расположении, в связи частей чего-нибудь, в действиях.

Системный подход – это направление социальной практики и методологии научного познания, в рамках которого объекты рассматриваются как системы. Он ориентирует исследователя на раскрытие целостности конфликта как явления, на поиск в нём основных видов связей и объединение их в общую теоретическую картину, глубоко и разносторонне и отражающую реальное состояние ситуации.

А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский на основе системного анализа выделили три подхода к изучению конфликтов, имеющих теоретико-прикладной характер:

- системно-содержательный;
- системно-ситуационный;
- междисциплинарный.

Системно-содержательный анализ конфликта состоит в том, чтобы выработать общие подходы к системе понятий и категории, описывающих конфликт: сущность, классификация, структура и т.д.

Системно-ситуационный анализ конфликта использует конкретную ситуацию, которая имеет определённые характеристики.

Междисциплинарный подход требует, чтобы изучение конфликта не ограничивалось исследованием одной или двух наук. При их изучении надо знать теорию и практику исследования конфликтов как минимум в трёх отраслях научного знания – психологии, социологии, политологии.

Таким образом, для получения качественного результата в исследовании конфликта важно в теоретическом плане следовать как общенаучным принципам его изучения, так и принципам конкретно конфликтологии. При этом крайне желательно использование системного подхода. Также необходима опора на практические подходы в изучении конфликта.

Литература

1. Асмолов А. Г. Что такое жизнь с точки зрения психологии: историко-эволюционный подход к психофизической проблеме / А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов // Вопросы психологии. – 2016. – № 2. – С. 3–23.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шпилов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 512 с.
3. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб., 2009. – 304 с.

Островская Н.Н.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

СТРАТЕГИИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В УЧЕБНОЙ СРЕДЕ

Исследуются различные стратегии разрешения конфликтов, приводится типология стратегий, обсуждаются возможные комбинации стратегий в конфликте. Основное внимание уделено важности уместного применения стратегий разрешения конфликтов в учебной среде.

Ключевые слова: конфликт, стратегия, участники конфликта

Конфликты всегда являются чрезвычайно значимыми в развитии общества, в том числе для учебной среды. Каждый человек имеет собственные взгляды и установки, поэтому стратегии для разрешения конфликта у каждого из нас различны и зависят от индивидуального опыта, возраста, характера и воспитания. По мнению М.Ю. Зеленкова [8], стратегии разрешения конфликта – это основное направление действий участников по разрешению конфликта. Следовательно, участники конфликта выбирают приоритеты поведения в конфликте самостоятельно, основываясь на своих собственных интересах.

В учебной среде конфликты могут быть различной направленности, варьируя от конфликта между учениками, студентами до конфликтов преподавателей с высшим руководством. Важную роль в возникновении и развитии конфликтах играет выбор стратегии поведения в конфликте. Усложняет разрешение конфликта или его регулирование, часто встречающееся мнение оппонентов, что выбранная ими стратегия поведения в конфликте является единственно возможной. Зачастую из-за выбранной агрессивной стратегии одного или нескольких оппонентов другие участники конфликта вынуждены подстраиваться под них, хотя конфликт мог быть разрешён в более продуктивной манере. По этой причине важно не только разобратся, почему оппоненты выбирают те или иные стратегии поведения в конфликте, но и как взаимодействуют разные стратегии между собой.

Целью нашей работы является анализ различных стратегий поведения в конфликте участников образовательного процесса.

Стратегии разрешения конфликта как стратегия выхода из конфликта представляет собой основную линию поведения оппонента на его заключительном этапе [2, с. 476].

Основываясь на исследованиях реальных конфликтов, в науке сформировалось несколько разнообразных стратегий разрешения или поведения в конфликте, а также несколько классификаций. Одной из самых удачных таких классификаций считается двумерная модель стратегий поведения личности К. Томаса и Р. Киллмена, которая для большего удобства была представлена авторами в виде схемы (рис.).

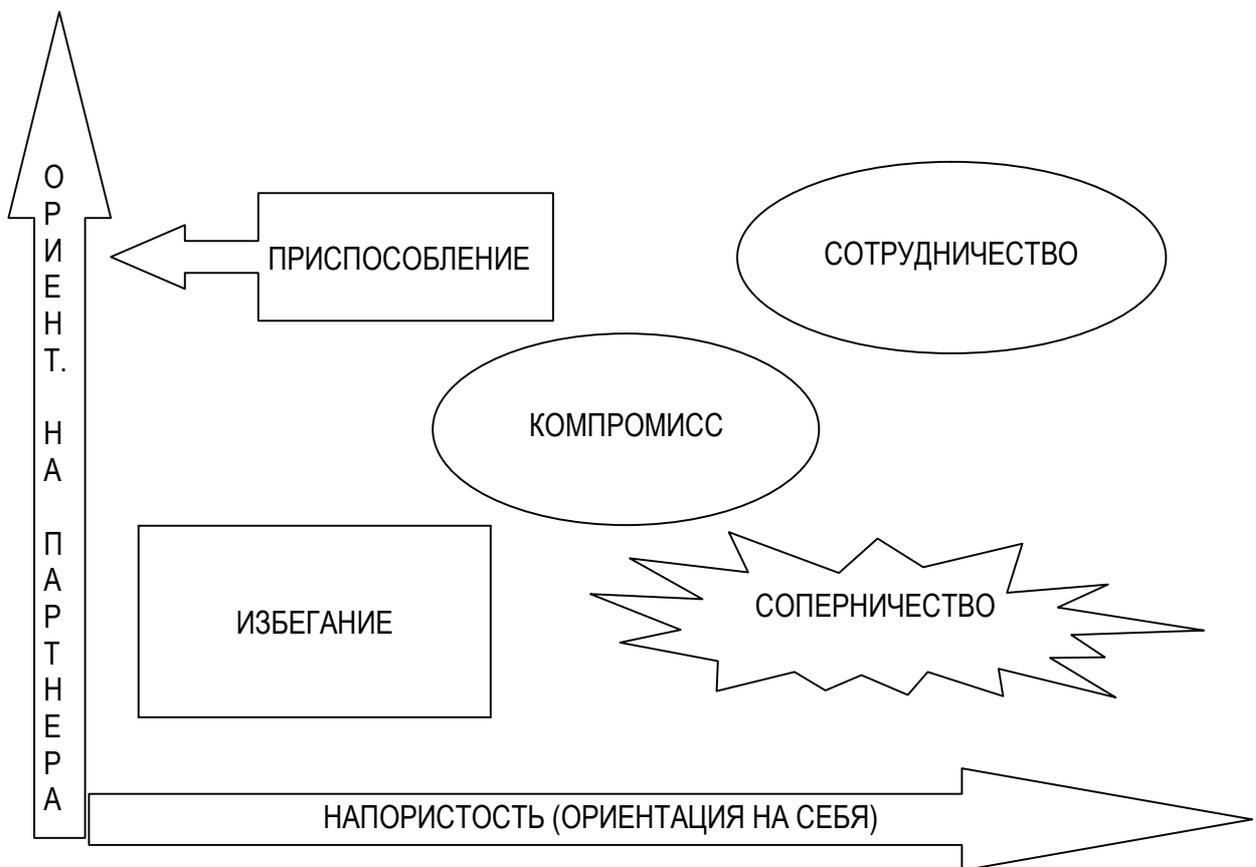


Рис. Основные стратегии поведения в конфликте (по К. Томасу)

Избегание – отсутствие активных действий по разрешению конфликта. Соперничество – навязывание другой стороне предпочтительного для себя решения. Приспособление – принижение своих стремлений и принятие позиции оппонента. Компромисс – взаимная уступка в чём-то важном и принципиальном для каждой из сторон. Сотрудничество – поиск приемлемого для обеих сторон решения.

Необходимо отметить, что, по мнению А.Я. Анцупова и С.В. Баклановского [1], редки случаи, когда в конфликте встречается лишь одна стратегия, чаще всего оппоненты выбирают разные стратегии либо комбинируют или изменяют свои стратегии в процессе протекания конфликта.

Основываясь на этой схеме, можно отметить, что человек, выбравший для себя такие стратегии, как избегание (в других источниках – уход) или приспособ-

соблечение (в других источниках – уступчивость), имеют низкую заинтересованность в отстаивании собственной позиции и принятии позиции оппонента. Такой человек может не иметь средств или стимулов для противоборства в конфликте, поэтому уход из конфликта может носить вынужденный характер. Как отмечает Н.В. Гришина, «избегание и уступчивость, хотя и имеют разное психологическое содержание, фактически направлены на уход от конфликтного взаимодействия» [7, с. 252], а это означает, что какую бы стратегию ни выбрал оппонент, его действия теряют смысл, если другой участник решил избежать конфликта и таким образом завершить его. В этом случае его стратегия конфликта с большой долей вероятности останется прежней, кроме того, такой стратегией поведения он мало влияет на оппонента, поскольку стремится «уйти» не только от конфликта, но и от конфликтной ситуации в целом. Поэтому данная стратегия представляет меньший интерес для конфликтологов и нашего исследования.

Что касается стратегии «приспособление» она также подразумевает игнорирование собственных интересов в интересах оппонента, т.е. человек скорее уступит и согласится с тем, что хочет оппонент. Как отмечает М.А. Блюм, если оппонент больше ориентирован на удовлетворение собственных интересов (стратегия «соперничество»), чем на интересы партнера, скорее всего такой человек не собирается, в свою очередь, поступиться чем-то и потому не оценит усилий человека, который пошёл на уступки [3, с. 73]. Таким образом, человек, решивший пойти на уступки, ничего не выиграет, если оппонент ориентирован только на свои собственные интересы.

С другой стороны, если оппоненту важны интересы партнера, то данная стратегия может оказаться полезной, поскольку увидев, что партнер идёт на уступки, другой партнер также может пойти на уступки, и тогда можно говорить о проявлении другой стратегии разрешения конфликта – о компромиссе. Эта стратегия состоит в желании оппонентов завершить конфликт частичными уступками [2, с. 477]. Данная стратегия, по мнению М.А. Блюма, имеет «поверхностный» характер, поскольку помогает разрешить конфликт относительно быстро, но и толкает участников конфликта на определённые жертвы в угоду общим интересам. По этой причине результаты компромисса могут лишь частично удовлетворить интересы обеих сторон или удовлетворить лишь одну из сторон. Компромисс является эффективной стратегией, только если оба оппонента придерживаются её или ориентированы на уступки. Если же оппонент не намерен поступаться собственными интересами, то его партнер будет вынужден идти на уступки один, либо изменить свою изначальную линию поведения в конфликте.

Довольно часто распространена стратегия борьбы (соперничество) в конфликте. Как отмечают А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов [2], соперничество – наиболее часто применяемая стратегия (более чем в 90 % конфликтов). Такая стратегия подразумевает полное игнорирование интересов оппонента и ориентацию только на собственные интересы. По мнению М.А. Блюма [3], для использования данной стратегии необходимо обладание определённой властью, поэтому она чаще всего встречается в конфликтах по вертикали власти, т.е. между начальником и подчинённым. Как отмечают А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов [2], в 60 % случаев конфликт

решается в пользу вышестоящего чина. Как правило, более слабому сопернику в большинстве таких конфликтов приходится идти на уступки, т.е. выбирать стратегию приспособления или ухода. Другие стратегии в такой ситуации могут быть малоэффективными, поскольку соперник не заинтересован учитывать ни интересы, ни мнения и взгляды других участников конфликта. По этой причине, по мнению М.А. Блюма, «это, вероятно, не тот стиль, который вы хотели бы использовать в личных отношениях: вы хотите ладить с людьми, но стиль конкуренции может вызывать в них чувство отчуждения» [3, с. 75].

По мнению большинства авторов, сотрудничество считается наиболее эффективной стратегией поведения в конфликте [2, с. 478]. Она ориентирована как на собственные интересы, так и на интересы партнера, при этом более глубоко изучается сам конфликт и проблемы его участников. Как отмечает М.А. Блюм, «реализуя данный стиль, субъект активно участвует в разрешении конфликта, отстаивая при этом свои интересы, но стараясь совместно с другим субъектом искать пути достижения обоюдывыгодного результата» [3, с. 79]. Для человека, который придерживается данной стратегии, его оппонент является не врагом, а союзником в поиске решения проблем. Но для успешной реализации данной стратегии, как отмечает М.А. Блюм, необходима не только взаимная заинтересованность друг в друге, но и значительное количество времени для поиска скрытых интересов и нужд оппонентов.

Подводя итоги, необходимо отметить, что все вышеупомянутые стратегии поведения в конфликтной ситуации имеют как плюсы, так и минусы. Именно поэтому каждый субъект в конфликте выбирает свою стратегию с учётом её положительных и негативных сторон. Исследования конфликтных взаимодействий показывают, что стратегии разрешения конфликтов могут различаться у участников конфликтов, изменяться или комбинироваться. Н.В. Гришина отмечает, что хотя «кооперативные и конкурентные стратегии взаимодействия участников конфликта рассматриваются в основном отдельно, в реальной ситуации они могут переходить друг в друга». Так, «первоначальные попытки договориться, не увенчавшиеся успехом, могут смениться "борьбой" сторон». «Напротив, неудачи "силового" решения вынуждают участников ситуации к переговорным вариантам разрешения конфликта» [7, с. 252].

В рамках компетентностного подхода к образовательному процессу профессионального и личностного развития учащихся и студентов [9], в процессе развития у них понимания себя в контексте принятия решений [4] необходимо уделять большое внимание развитию навыков грамотного применения стратегий разрешения конфликтов. Этому может способствовать психологическое консультирование по проблемам жизненного пути специалистов системы профессий «человек – человек» [6], акцентирующее внимание на личностно-профессиональном, нравственном развитии человека [5].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что все стратегии разрешения конфликта не только имеют чётко структурированную теоретическую схему, но и имеют определённые особенности взаимодействия и влияния друг на друга в практическом аспекте конфликтов. Для лучшего урегулирования и разрешения конфликтов в учебной сфере необходимо более детальное и углубленное изучение

интересов и нужд участников конфликта, и предпочтительных ими комбинаций стратегий его разрешения.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пос. / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
3. Блюм М. А. Управление конфликтами в коммерческой деятельности : учеб. пос. / М. А. Блюм, Н. В. Молоткова. – Тамбов : ТГТУ, 2011. – 104 с.
4. Брюхова Н. Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками : дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Брюхова. – Астрахань, 2007. – 155 с.
5. Брюхова Н. Г. Нравственное развитие человека в психолого-акмеологическом консультировании по проблемам жизненного пути / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2014. – № S1–2. – С. 48–50.
6. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуреева [и др.]. – Новосибирск : ЦРНС, 2014. – 211 с.
7. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
8. Зеленков М. Ю. Конфликтология : учеб. / М. Ю. Зеленков. – М. : Дашков и К°, 2013. – 324 с.
9. Agafonova S. Professional and personal undergraduates' development in the educational process from the perspective of competency-based approach / S. Agafonova, N. Bryukhova, B. Kaigorodov // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 214. – P. 479–486. – DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.732.

Сидорова Н.П.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

Рассматриваются психологические причины возникновения конфликтов между нациями. Проанализированы причины возникновения стереотипов, этноцентризма и так называемого национального характера. Показаны способы избавления от данных стереотипов.

Ключевые слова: стереотип, этнический конфликт, этнопсихология

Одной из актуальных на данный момент проблем в России являются межэтнические конфликты. Россия – страна многонациональная и как бы мы не привыкли к национальному многообразию, конфликты возникают и довольно часто. Поэтому важно понимать первопричину таких конфликтов, ведь в основном она заложена с детства, СМИ или посредством чужого мнения, а не своего собственного. Благодаря этому можно учесть такую индивидуальность бессознательного поведения, как впечатлительность, противоречивость, символизм и неточная аргументированность выполненных деяний.

Цель этого теоретического обзора – исследовать психологию межэтнического конфликта.

1. *Стереотипы*. Многие изменения могут произойти из-за регулярного краткосрочного воздействия на умы простых людей. Эта функция была успешно реализована средствами массовой информации и интеллигенция. Входит в межэтнические конфликты [1].

Восприятие человеком окружающего мира проходит избирательно. Существуют так называемые «фильтры» восприятия данных: ценностные, языковые, тактильные и др. В обработке данных различная информация, и взгляды реальных людей в значительной степени искажены. Человек видит только то, что хочет видеть, а остальную информацию игнорирует, с трудом меняет установки и убеждения. Это в полной мере относится к этническим стереотипам [1].

Основные свойства этнических стереотипов:

1) избирательное восприятие информации (мы допускаем только те, которые соответствуют нашему миру, наша «философия»);

2) эмоциональная наполненность «стереотип заряжен чувствами», чем сильнее эмоция при данном стереотипе, тем сложнее подвергнуть его сомнению.

3) устойчивость (постоянство во времени) и ригидность (зависит от сформированных ранее образов) к новым данным;

4) согласованность (высокий уровень взаимосвязи представлений среди членов клишированной группы); качества признаются стереотипными только в том случае, если с их наличием соглашаются более 75–80 %.

Стереотип – присущий компонент повседневного понимания. Ни один человек не в состоянии творчески и самостоятельно реагировать на все встречающиеся в его жизни ситуации. Стереотип накапливает опыт через общение и обучение с людьми, определённым образом направляет его поведение, помогает ему ориентироваться в жизни.

Стереотипы – это упорядоченные, определённые культурой «картинки мира» в голове человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных социальных объектов и защищают его ценности, позиции и права, т.е. стереотипы ориентируют человека в море социальной информации и помогают поддерживать высокую самооценку.

Основными структурными элементами этнического стереотипа являются гетеро- и автостереотипы, которые достигают определённого баланса при взаимодействии. Различия между гетеро- и автостереотип отражают уровень единодушия между народами и степень их психологической схожести. Чем больше ступень этой схожести, тем меньше этнической непримиримости.

Автостереотип – это образ собственной этнической группы для других (люди, анализируя свою группу, представляют её такой, какой им бы хотелось, чтобы она выглядела в глазах других).

Гетеростереотип – образ другой этнической группы, построенный в соответствии с ожиданиями, связанными с этой группой.

Предубеждение – это неблагоприятная установка по отношению к группе или её участникам. Предубеждение – критическая установка к объекту, которая имеет направленность быть крайне стереотипизированной, эмоционально настроенной и трудно поддаётся изменению под влиянием противоположной информации [4].

Предубеждение включает в себя три составляющих:

- когнитивный – о необоснованной враждебности группы;
- аффективный – чувства ненависти, отвращения и брезгливости;
- поведенческий – враждебное поведение, направленное на членов социальной группы из-за членства в ней [3].

Этнические стереотипы – это один из видов социальных стереотипов, именно те из них, которые описывают участников этнических групп, приписываются им или ассоциируются с ними.

Социальные стереотипы играют важную роль в межгрупповых отношениях, упрощённые, систематические образы социальных объектов, характеризующиеся согласованностью стереотипов. Стереотипы усваиваются в раннем детстве, обычно из вторичных источников, а не из непосредственного опыта, и используются детьми задолго до возникновения ясных представлений о тех группах, к которым они принадлежат [2].

2. *Национальный характер* – это исторически сложившаяся совокупность устойчивых психологических черт нации, определяющих привычную манеру поведения и типичный образ жизни людей, отношение к другим народам, своей культуре, труду. Национальный характер – это идентификация и закрепление определённых характеристик, которыми пользуются многие люди и которые являются частью национального сообщества.

В последние десятилетия на смену понятия «национальный характер» приходит понятие «ментальность». Под ментальностью понимают «как систему образов, человеческую концепцию мира и её положение в этом мире, т.е. определяют поступки и поведение людей» [2].

Национальные особенности – реальный факт: нет никаких уникальных характеристик, только внутренние определения страны; вся суть города или страны заключается в уникальной структуре сочетания различных этнических характеристик [5].

3. *Этноцентризм* – это тяга оценивать и толковать исключительность окружающего мира и поведения других, основываясь на их расе. Таким образом, этноцентризм – это выбор своей этнической группы.

М. Бауэр и Д. Кэмпбелл конкретно указали основные показатели этноцентризма:

- восприятие элементов своей культуры как верных и безошибочных, а элементов других культур – как неправильных и неверных;
- восприятие традиций своей группы как уникальных;
- оценка норм, ролей и ценностей своей группы как правильных;
- представление о том, что для человека лучше сотрудничать с членами своей группы, оказывать им помощь, предпочитать свою группу, гордиться ею и не верить и даже враждовать с участниками других групп.

Эгоцентризм создает уникальный набор стереотипов, в которых каждая группа считает себя правильной, даже если группы проявляют одинаковый образ поведения, «чужая» группа не очень хороша. Поведение будет таким же, но его понимание будет другим. В сознании людей существует направленность использовать

культурные стереотипы своей группы для оценки других групп, располагая свою группу на вершине лестницы и рассматривая другие группы как нижестоящие.

Изменить свои стереотипы не так просто, но это поможет смотреть вам на мир более открытым взглядом, узнать для себя что-то интересное:

1. Изучайте другие мнения. Постарайтесь выслушать собеседника, найти с ним общие темы. Старайтесь больше слушать, нежели говорить.

2. Постоянно знакомьтесь с чем-то новым. Попробуйте изменить своё мнение о разных национальностях. Спросите у представителей самой национальности, является правдой тот или иной стереотип.

3. Изучайте поведение представителей разных национальностей в жизни. Старайтесь не учитывать ваши стереотипы про них.

Подводя итоги, можно сказать, что от стереотипов нужно избавляться, это не даст вам широко мыслить, ограничит получаемые знания, и вы потеряете уникальный опыт, который можно получить от представителей разных национальностей.

Литература

1. Грамши А. Формирование человека (Записки о педагогике) / А. Грамши. – М. : Педагогика, 1983. – 224 с.

2. Дробижина Л. М. Этнические конфликты / Л. М. Дробижина // Социальные конфликты в меняющемся российском обществе (детерминация, развитие, разрешение). – М., 1994.

3. Мнацаканян М. О. Этносоциология: нации, национальная психология и межэтнические конфликты / М. О. Мнацаканян. – М., 1998.

4. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. Практикум / Т. Г. Стефаненко. – М., 2006.

5. Трифонова С. А. Этнопсихология и конфликтология / С. А. Трифонова. – Ярославль, 2013.

Тагиев Э.О.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТЫ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ

Описываются особенности возникающих в молодых семьях конфликтов, причины их возникновения и формы протекания, а также предлагаются рекомендации по профилактике конфликтов данного вида.

Ключевые слова: конфликт, семья, молодая семья, семейный конфликт, супружеский конфликт

Молодая семья выступает в качестве ответственного этапа функционирования большого и очень важного института семьи, имеющего определённую социальную значимость. Важно уточнить, что в современной литературе среди научных исследователей нет единого мнения, касающегося определения понятия «молодая семья». Исходя из положений основных направлений государственной молодежной политики, реализуемой в РФ, молодой семьёй считается семья, которая характеризуется не более чем тремя годами брака, учитывая, что один из молодых супругов не достиг 30-летнего возраста. К молодым семьям также относятся неполные се-

мы, имеющие детей, где мать или отец не достигли 30-летнего возраста. Необходимо также учитывать, что к молодым семьям относятся те семьи, которые существуют в совокупности не более 3–5 лет. Иначе говоря, при определении молодой семьи учитывается не только возраст супругов, но и продолжительность семейного союза [2].

Устойчивое развитие любой молодой семьи обусловлено большим количеством различных факторов, которые связаны не только с определёнными специфическими для этого вида семьи чертами, но и с такими проблемами, которые характерны для процесса функционирования института семьи и брака в обществе в рамках конкретных условий социокультурного типа. В современных условиях развития общества РФ многими социологами отмечается неустойчивость развития молодой семьи, которая выражается в большом количестве разводов, происходящих в первые годы жизни молодых супругов [4].

Большинство современных молодых семей нуждаются в оказании им определённой поддержки по урегулированию возникающих семейных конфликтов различного типа. В научной литературе под семейным конфликтом принято понимать столкновение разнонаправленных потребностей, мотивов, интересов или мнений супругов и иных членов взаимодействия внутри семьи [1].

Период брачной адаптации характеризуется формированием общих представлений молодых супругов об институте брака, а также о семье в целом. Основой конфликта в молодой семье является присутствие у молодых супругов противоречащих друг другу, взаимоисключающих представлений о процессе семейной жизни.

Отдельным видом конфликта в молодой семье является супружеский конфликт. Под супружеским конфликтом в широком смысле принято понимать определённое столкновение, которое возникает исключительно между супругами на основе противоречия установок, идеалов, представлений в отношении определённого объекта или конкретной ситуации [3]. Исходя из особенностей данного определения, можно сделать вывод, что под конфликтными супружескими союзами понимают такие семьи, в которых между супругами на постоянной основе возникают ссоры, где их интересы постоянно сталкиваются, а при возникновении такого столкновения у обоих супругов возникают особо сильные и достаточно продолжительные эмоциональные состояния, как правило, неконструктивного характера.

Семейный конфликт представляет собой сложное явление, охватывающее различные уровни взаимодействия. Его зарождение и протекание возможно на уровне взаимоотношений супругов, без реализации в их поведении определённое время – стадия скрытого конфликта. Обострение взаимоотношений партнеров способствует тому, что конфликт распространяется и на сферу их общения, выражается в различных формах конфликтного вербального и невербального поведения. Переход конфликта на поведенческий уровень свидетельствует о его обострении и перерастании из скрытой стадии в открытую [1]. Существуют определённые сигналы или признаки конфликтов в семье: кризисные ситуации (состояния), напряжения, недоразумения, инциденты, дискомфорт. При кризисном состоянии на первый план выходят стремление порвать связь с партнером по любви, проявле-

ния насилия (психического и физического), ожесточённые споры, потеря контроля над эмоциями, некоторая потеря силы в нормах поведения, возможная способность в воображении и действиях к крайностям. Состояние напряжения кого-либо из представителей семейной системы искажает восприятие, обременяет взаимоотношения предвзятыми мнениями, отрицательными установками, видоизменяет чувства к худшему, становится источником непрерывного беспокойства.

Недоразумение предполагает ложные выводы из ситуации вследствие недостаточно чёткого проявления мыслей, отсутствия взаимопонимания, эмоциональной напряжённости одного из участников конфликта. Семейные инциденты, их мелочность и незначительность могут, однако, породить временное волнение, раздражение и неверное восприятие, которые приводят к конфликту. Дискомфорт означает интуитивное ощущение того, что происходит что-то не так, хотя вербальное его выражение затруднено. Это способствует усилению внутреннего наблюдения и бдительности [5].

Среди основных причин конфликтов, возникающих в молодых семьях, следует считать взаимное недовольство, связанное с распределением супружеских ролей и обязанностей; проблемы, обусловленные различиями во взглядах на семейную жизнь и межличностные отношения; сексуальные проблемы; взаимное неумение партнеров наладить нормальные сексуальные отношения; болезнь одного из партнеров; проблемы и трудности, детерминированные необходимостью адаптации семьи к болезни; проблемы власти и влияния в супружеских взаимоотношениях; отсутствие тепла во взаимоотношениях партнеров; дефицит близости и доверия; проблемы общения.

Важно учитывать, что количество конфликтов, которые возникают в молодой семье, зависит от опыта совместного проживания до вступления в брак конфликтующих супругов, а также от условий проживания молодой семьи. Исследователи отмечают, что молодые семьи, проживающие отдельно от родителей, быстрее заканчивают конфликтное взаимодействие, так как отсутствует третья сторона противоречия, группа поддержки для одного из конфликтующих (родственники зачастую принимают сторону одного из супругов в конфликте). Конфликты в молодой семье также могут возникнуть на основе имеющихся жилищных, материальных и психологических проблем, которые свойственны молодой семье в современном обществе [4].

Необходимо понимать, что конфликты, возникающие между членами молодой семьи, не всегда являются осознанными. Зачастую большинство конфликтов в молодой семье протекают в скрытой форме и являются неосознанными. Осознание конфликта участниками семейного взаимодействия подразделяется на следующие виды: адекватное (соответствующее реальному восприятию имеющихся разногласий); неадекватное (члены семейного конфликта воспринимают возникшую конфликтную ситуацию необъективно и искажённо); ложное (конфликтное взаимодействие возникает на основе неправильной оценки себя и партнера в семье) [2].

Исходя из различных средств, которые выбираются молодыми супругами для урегулирования возникающего семейного конфликта, данное противоречие может реализовываться не только разрушительную, но и достаточно созидательную функ-

цию. Среди средств, которые в значительной степени разрушают отношения внутри молодой семьи, стоит выделить оскорбления, стремление проучить оппонента, обидеть его, переложить вину за возникшее противоречие друг на друга, уйти от ответственности. В итоге исчезает взаимное уважение, супружеское взаимодействие становится неприятной обязанностью. Во втором случае, когда конфликт выполняет созидательную роль, супруги стремятся выбирать средства, способствующие выяснению причин конфликтов, ищут их, прежде всего в своих действиях и поступках, выражают взаимную готовность изменить сложившиеся отношения [1].

С целью реализации профилактики конфликтов в молодых семьях супругам необходимо больше общаться друг с другом, они должны говорить об имеющихся у них потребностях, интересах и недовольствах. Беседа должна быть спокойной и доброжелательной. Также молодым супругам необходимо как можно чаще проводить вместе свободное время, в частности это может быть организация совместного отдыха, который в достаточной степени удовлетворит по своим характеристикам обоих молодых супругов [3].

Таким образом, в современном обществе молодые супруги достаточно часто используют развод как способ урегулирования возникающих в молодой семье конфликтов. Данное отношение к распаду молодой семьи в определённой степени можно считать лёгким, и обусловлено оно, прежде всего, тем, что развод в современном обществе успел стать вполне обыденным явлением. В момент заключения брака существует чёткая установка на развод, в случае, если хоть один из супругов не будет удовлетворён совместной жизнью. Ясно, что такая установка стимулирует развод. Супруги в молодых семьях нуждаются в обучении профилактике конфликтов.

Литература

1. Ахмедова Н. С. Содержание и характер конфликтов в молодой семье (социально-психологический анализ) / Н. С. Ахмедова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2016. – № 3. – С. 91–94.
2. Болдина М. А. Технологии социальной работы с молодыми семьями / М. А. Болдина // Социально-экономические явления и процессы. – 2016. – № 5 (051). – С. 101–105.
3. Дадаева Т. М. Конфликты в молодых городских семьях / Т. М. Дадаева // Регионоведение. – 2015. – № 4 (93). – С. 34–38.
4. Миллер О. В. Особенности конфликтов в молодых семьях / О. В. Миллер // Инновационная наука. – 2017. – № 8–1. – С. 131–136.
5. Щербакова Л. И. Молодая семья в условиях трансформации институтов семьи и брака / Л. И. Щербакова, А. В. Верещагина, С. И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2016. – № 8–9. – С. 56–59.

МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ КОНФЛИКТОВ

Богдалова-Вабр А.

Кабинет частной практики детской психиатрии и психотерапии
(Швейцария, Фрибург)

Яковец Д.А.

Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)

ГРАФИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ

Рассмотрены два графических метода исследования конфликтов: картография конфликта и диаграмма Исикавы. Описаны общие алгоритмы работы с данными методами. Также представлены примеры построения карты конфликта и диаграммы Исикавы для конкретных ситуаций.

Ключевые слова: карта конфликта, диаграмма Исикавы, исследование конфликта

Карта конфликта – это визуализация процесса анализа конфликта в виде наглядного изображения его составляющих, дающая возможность, во-первых, систематизировать процесс анализа и, во-вторых, облегчить этот процесс для участника конфликта, не обладающего достаточными знаниями психологии и конфликтологии.

Метод разработан австралийскими психологами Х. Корнелиус и Ш. Фэйр [4]. Суть метода заключается в графическом отображении структуры конфликта, последовательном анализе поведения участников конфликтного взаимодействия, формулировании основной проблемы, констатации потребностей и опасений участников, отображении способов устранения причин, приведших к конфликту. На рисунке 1 приведена обобщенная схема карты конфликта.

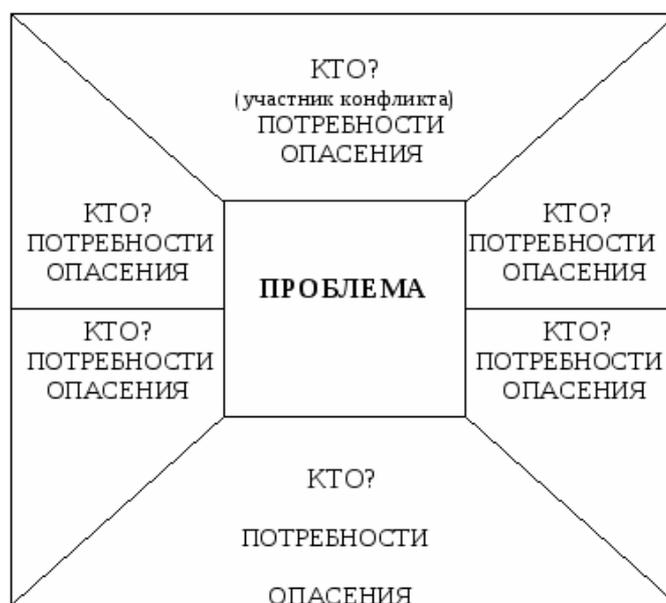


Рис 1. Карта конфликта в общем виде

На схеме центральное место отводится констатации проблемы, которая вызвала противостояние конфликтующих сторон и требует своего решения. Затем отмечаются стороны, непосредственно участвующие в конфликте, их потребности (интересы) и опасения относительно возможных потерь. На карте также указываются стороны, причастные к конфликту, который так или иначе затрагивает их интересы и провоцирует беспокойство своими последствиями.

Составление карты конфликта позволяет:

- ограничить дискуссию определёнными формальными рамками, что значительно помогает избежать чрезмерного проявления эмоций;
- высказать людям их желания и требования, создать возможность совместного обсуждения проблемы;
- понять точку зрения других и конкретизировать собственную точку зрения;
- придать системный характер взглядам каждой стороны на проблему;
- создать атмосферу эмпатии, т.е. позволяет сторонам конфликта увидеть проблему глазами оппонента и признать его мнение;
- выбрать маршруты разрешения конфликта.

Работа включает три этапа.

Этап 1. В чём проблема? На данном этапе проблема описывается в общих чертах. Например, если конфликт возник из-за недостатка доверия между группой и личностью (например, учащимся и классом, педагогом и учащимся и т.п.), то проблему можно выразить как «общение». Главная задача этого этапа – выразить проблему одной общей фразой.

Этап 2. Кто вовлечён? Здесь определяются основные участники конфликта – *оппоненты*. В список можно внести отдельные лица или целые группы, отделы, организации. По мере общих потребностей, по отношению к данному конфликту, которые имеют люди, вовлечённые в конфликт, их можно объединить вместе. Возможна также смесь групповых и личных категорий.

Этап 3. Каковы подлинные потребности и опасения оппонентов? Третий этап предполагает перечисление основных потребностей участников конфликтного взаимодействия и опасений, связанных с этой потребностями. Важно выяснить мотивы поведения, стоящие за позициями участников. Термин «опасения» означает озабоченность, тревогу личности при невозможности реализовать какую-то из своих потребностей. Опасения могут включать следующие категории: унижение, провал, страх допустить оплошность, боязнь быть отвергнутым, одиночество, потеря контроля, неинтересная работа, низкая зарплата и т.п.

В данном случае не имеет смысла обсуждать то, насколько они реальны. Важно иметь их на карте. Используя понятие «опасения», можно выявить мотивы, не называемые участниками конфликта вслух.

На основе проведённого анализа принимается решение о способе разрешения конфликта и производится последовательная реализация избранной стратегии разрешения конфликта.

Картографический метод можно применять при самостоятельном составлении карт для анализа конфликта; при посредничестве для подготовки стратегии

разрешения конфликта; в процессе переговоров, в котором принимают участие все оппоненты [3].

На рисунке 2 приведён пример карты конфликта, в который вовлечены три стороны, связанного с сокращением штатов.

РАБОТНИКИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА; ПОТРЕБНОСТИ <ul style="list-style-type: none"> • сохранение места работы • сохранение должности • благоприятная обстановка • уважение окружающих • доверие со стороны руководства 		ОПАСЕНИЯ <ul style="list-style-type: none"> • потеря работы • понижение в должности • конкуренция со стороны молодых сотрудников • необходимость переучиваться, овладевать новыми приемами и методами работы • конфликты с сотрудниками и руководством
СОКРАЩЕНИЕ ШТАТОВ		
МОЛОДЫЕ СОТРУДНИКИ; ПОТРЕБНОСТИ <ul style="list-style-type: none"> • сохранение рабочего места • карьера • рост заработной платы • укрепление своего статусного положения • интересная работа • самостоятельность в работе • повышение квалификации • уважение и дружеское общение 	НАЧАЛЬСТВО; ПОТРЕБНОСТИ <ul style="list-style-type: none"> • производительность • эффективность • конкурентоспособность • динамизм в работе • мобильность сотрудников • немногочисленность конфликтов • принятие нового режима работы 	ОПАСЕНИЯ <ul style="list-style-type: none"> • иски о восстановлении на работе • вмешательство судебных органов • потеря ценных кадров • нарушение ритма работы и снижение производительности • конфликты между сотрудниками • потеря управляемости

Рис. 2. Карта конфликта для трёх участников

Диаграмма Исикавы (схема «рыбий хвост») оценочно-аналитический метод, первоначально разработанный как инструмент менеджмента качества. Позволяет наглядно представить причинно-следственные связи между объектом анализа и влияющими на него факторами. При анализе факторы оцениваются и ранжируются по их значимости, при этом выделяются особо важные, которые предположительно оказывают наибольшее влияние на объект анализа. По итогам составления и анализа диаграммы делаются соответствующие выводы, которые ложатся в основу принимаемых управленческих решений [2].

Использование данного графического способа представления информации помогает выявлять возможные причины проблемы (конфликтный потенциал). Данные диаграммы позволяют проанализировать внутренние связи между разными частями причины конфликта. Общая схема представлена на рисунке 3.

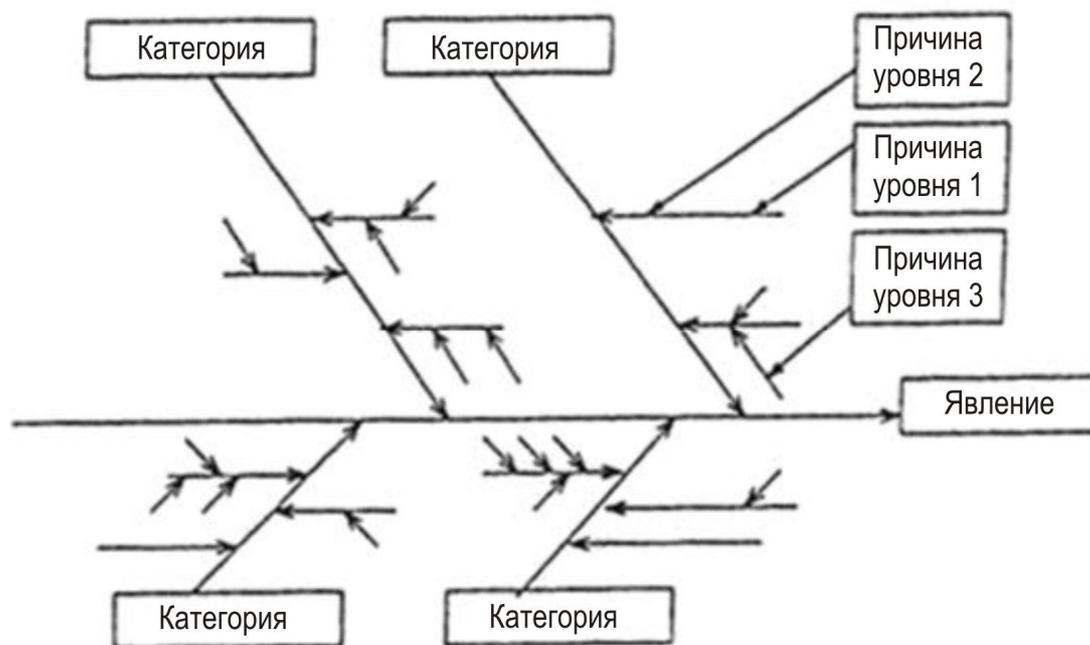


Рис. 3. Диаграмма Исикавы в общем виде

Диаграмма Исикавы широко используется в организационной конфликтологии, так как позволяет находить эффективные решения в сложных управленческих и конфликтных ситуациях. В голове «скелета» указывается анализируемая проблема, вызвавшая возникновение организационного, педагогического конфликта. На «скелете» представлены верхние и нижние «косточки». На верхних «косточках» необходимо указать причины возникновения проблемы. На нижних «косточках» обозначают факты, подтверждающие наличие сформулированных причин конфликтного противостояния [1].

Работы с диаграммой Исикавы включает пять этапов:

1. Анализ и сбор факторов, влияющих на исследуемый результат.
2. Группировка факторов по смысловым и причинно-следственным блокам.
3. Ранжирование факторов внутри каждого блока.
4. Анализ полученной информации.
5. Игнорирование непринципиальных факторов.

Существует следующая процедура составления схемы:

- на листе бумаги проводят горизонтальную стрелку через середину листа;
- дают название главной стрелке (главная «кость» схемы);
- от главной «кости» рисуют дополнительные «косточки» под углом 45° , каждая из которых может быть посвящена проблеме или группе проблем;
- называют каждую из «косточек»;
- добавляют дополнительные «косточки»;
- рисуют диаграмму так, чтобы важная часть проблем была изображена в голове рыбы.

На рисунке 4 представлена диаграмма Исикавы для проблемы качества подготовки специалистов.



Рис. 4. Диаграмма Исикавы для проблемы «качество подготовки специалистов»

Таким образом, благодаря своей наглядности графические методы занимают особое место в ряду средств анализа конфликтов. Применяясь в комплексе с другими методами, они повышают эффективность исследований.

Литература

1. Барабанова О. А. Семь инструментов контроля качества. Инновационный технологический центр МАТИ / О. А. Барабанова, В. А. Васильев, С. А. Одинокоев. – М. : Мати ; РГТУ им. Циолковского, 2001. – С. 13–17.
2. Исикава К. Японские методы управления качеством / К. Исикава ; сокр.пер. с англ. / под ред. А. В. Гличева. – М. : Экономика, 1988. – 214 с.
3. Картография конфликта в организации : учеб. пос. / О. Ю. Калмыкова, Г. П. Гагаринская. – Самара : Самар. гос. техн. ун-т, 2013. – 112 с.
4. Корнелиус Х. Выиграть может каждый / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр. – М. : Стрингер, 1992. – 212 с.

Валиуллина Г.Г.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Динамичность общественной жизни в современной России и соседних странах, осуществляемые реформы в структуре и содержании образования предполагают развитие новых форм и методов реализации международных проектов и программ, а также решение проблем развития готовности людей к межкультурной коммуникации. Готовность эта, к сожалению, зачастую на низком уровне и у взрослых, и у детей. С детства необходимо проводить мероприятия формирующие готовность к межкультурному взаимодействию и предотвращающие развитие конфликтности.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, межкультурное взаимодействие, конфликтность, межэтническая толерантность

Наличие противоречия между субъектами, противодействие им, отрицательные эмоции, ослабление контроля своего поведения являются главными чертами конфликта [4].

Конфликтность – это психологическая категория, сложный феномен, который проявляется на разных уровнях взаимодействия и состоит из целого ряда компонентов. Преобладание одного из них определяет вариативность проявления данного феномена. Принципиальный с точки зрения рассмотрения конфликтности личности момент – выявление сформированности конфликтологической компетентности – освоения позиции партнерства, сотрудничества на фоне позитивного овладения способами регуляции поведения.

Конфликтологическая компетентность занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности. С.Ф. Фролов считает, что она зависит от уровня осведомлённости о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации [6, с. 132].

Исследование конфликтности осуществляется в рамках следующих подходов: эмоционально-аффективного, мотивационно-деятельностного, когнитивно-информационного и организационного.

Интересным в методологическом отношении является взгляд на исследуемую проблему Е.П. Ильина. По его мнению, конфликтность – это не определённое эмоциональное свойство человека, а совокупность эмоциональных свойств, включающая вспыльчивость, обидчивость и мстительность. До настоящего времени каждый элемент, включённый в определение конфликтности, изучался по отдельности [5, с. 107].

Одним из первых исследований в русле мотивационного подхода является работа М. Дойча, изучавшего модель кооперативного и конкурентного поведения. Кооперативное поведение автор характеризовал как направленность на содействие и заинтересованность в успешном решении проблемы для участвующих сторон. Во взаимоотношениях при таком подходе преобладает дружелюбие, положительные установки, готовность к пониманию. При конкурентном поведении, напротив, складывается атмосфера недоверия, подозрительности, отчуждения, а то и враждебности, формируются негативные установки в отношениях.

Деятельностный подход к анализу конфликтности позволяет выделить уровни эффективности деятельности индивидов. Исследователи, изучающие активность субъектов, отмечают, что если в группе доминируют деловые противоречия, конфликт завершается без разрыва межличностных отношений и не переходит в сферу личностных столкновений. Объективные условия оказывают влияние на межличностные отношения: они опосредуют развитие когнитивных процессов, в которых происходит взаимодействие индивидов.

Когнитивный подход сосредоточился на исследовании конфликта в аспекте влияния когнитивного, субъективного мира личности на её поведение. Взаимодействие субъектов в социальной ситуации может быть понято, интегрировано с позиции их субъективного отражения, т.е. благодаря анализу их восприятия, осознания, рефлексии, оценки и т.д. Анализ конфликтности с этой позиции позволяет изучить эмоциональную сторону взаимоотношений в конфликте, выявить субъективное восприятие происходящего [1, с. 77].

Организационный подход широко применяется при анализе конфликтов, прежде всего в сфере управленческих и производственных отношений. Он также плодотворен при изучении конфликтов, возникающих в коллективах. Таким образом,

анализ подходов к структуре конфликтности показывает, что в настоящее время нет определённого, чёткого взгляда на данную проблему.

В психологической структуре конфликтологической компетентности выделяются следующие компоненты:

- регулятивный или конструктивный (умение воздействовать на оппонентов, влиять на их оценки, суждения, мотивы противоборства, разрешать конфликт на справедливой и конструктивной основе, в том числе выступая в качестве «третьего суда», умение формировать общественное мнение по отношению к оппонентам);
- проектировочный (умение на основе имеющихся знаний предвосхищать поведение и деятельность оппонентов в ходе конфликта, оценивать его влияние на психологический климат в коллективе и т.п.);
- гностический (знания о причинах возникновения конфликтов, закономерностях и этапах их развития и протекания, особенностях поведения, общения и деятельности оппонентов, их психических состояниях, применяемых приёмах конфликтного противоборства);
- поведенческо-проективный (умение на основе имеющихся знаний воздействовать на оппонентов, влиять на мотивы противоборства, разрешать конфликт на конструктивной основе, формировать общественное мнение по отношению к оппонентам, организовывать работу в постконфликтной ситуации) [2, с. 142].

Данное структурное представление конфликтологической компетентности можно рассматривать как её теоретическую нормативную модель.

Существует множество классификаций и моделей поведения взрослых людей в конфликтах, однако отметим, что детям дошкольного и младшего школьного возраста уделяется недостаточно внимания. Между тем конфликтность в этом возрасте может определить весь дальнейший склад личности, выступить в качестве фактора, препятствующего её нормативному становлению. В современной школе часто забывается духовная сторона образования, недостаточно внимания уделяется изучению влияния внешних средовых факторов, от которых зависит формирование у детей неконфликтного отношения к жизни.

Заметим, однако, что воспитание в ребенке доброжелательного, неконфликтного отношения к миру не сводится лишь к компетенции школы. Необходимо учитывать весь спектр отношений школьника с окружающей действительностью. Уже доказано, что готовность к межкультурному взаимодействию дошкольников предполагает формирование у них таких предпосылок межэтнической толерантности, как знание своей этнической принадлежности и доброжелательное отношение к представителям других этнических групп.

Как показывают исследования, уровень конфликтности в межнациональных семьях выше, чем в мононациональных. Мужья в своих реакциях более активны, чем жены (за исключением разногласий в отношении денег и при проявлении ревности). В межнациональных семьях при взаимодействии супругов в конфликтах супруги проявляют негативные реакции во всех сферах супружеских отношений.

Значимые разногласия между супругами обнаруживаются в ситуациях, связанных с родственниками и друзьями, по вопросам воспитания детей, проявления автономии, рассогласовании норм поведения, ревности и отношении к деньгам. Конфликты между супругами разной национальности чаще происходят в семьях, где существует неблагоприятная эмоциональная обстановка и больше причин для конфликтов, где супруги слабо информированы о национальных особенностях друг друга, не учитывают их, редко стараются договориться мирно при возникновении разногласий и т.п. [3].

Россия, как и Астрахань, и многие её другие города, всегда была полиэтническим образованием. Изучение уникального опыта многовекового совместного проживания разных народов на территории современной России может помочь в решении ряда проблем, связанных с межэтническими конфликтами. Как общенациональный идеал совершенного человека не мог быть создан одним человеком, будь он величайшим педагогом, так и общечеловеческий идеал не мог быть создан одним народом в одной стране. Система воспитания не изобретается, а усваивается, её вырабатывает всё человечество и передаёт последующим поколениям. История педагогики, психологии показывает, что общечеловеческий идеал гармонически развитой личности создаётся только совместными усилиями всех народов. Полагаем, что воспитание доброжелательного отношения к окружающему через формирование конфликтологической компетентности является одним из главных факторов становления всесторонне развитой личности в XXI в.

Литература

1. Андреев В. И. Конфликтология. Искусство споров, ведение переговоров, разрешение конфликтов / В. И. Андреев. – М. : Просвещение, 2005. – 138 с.
2. Белинская А. Б. Социальные технологии урегулирования конфликтов / А. Б. Белинская. – М. : Прометей, 2000. – 212 с.
3. Валиуллина Г. Г. Особенности супружеских конфликтов в межнациональных семьях / Г. Г. Валиуллина, Л. В. Тимашева // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Т. 9, № 2–1. – С. 19–36.
4. Валиуллина Г. Г. Поведение в конфликте подростков с разной локализацией субъективного контроля / Г. Г. Валиуллина, Л. В. Тимашева // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2018. – № 7.
5. Гусева А. С. Конфликт: структурный анализ, консультативная помощь, тренинг / А. С. Гусева. – М. : Владос, 2004. – 187 с.
6. Фролов С. Ф. Социология: сотрудничество и конфликты / С. Ф. Фролов. – М. : Владос, 2007. – 340 с.

Вовчок В.В.

*Храм преподобного Сергия Радонежского
Русской Православной церкви Московского Патриархата;
Епархиальный отдел по церковной благотворительности
и социальному служению*

Мальгин А.Е.

*Храм преподобного Сергия Радонежского
Русской Православной церкви Московского Патриархата
(Россия, Астрахань)*

ВНУТРЕННИЙ КОНФЛИКТ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Внимание акцентируется на важности рассмотрения внутреннего конфликта человека как основы его православного духовно-нравственного развития и совершенствования.

Ключевые слова: внутренний конфликт, духовность, православие, нравственный закон, совесть

Конфликты – это столкновение взглядов, противоречие, нуждающееся в разрешении. В наше время не только духовенство, но и широко известные учёные – педагоги и психологи – обосновывают необходимость обращения к православному религиозному опыту при столкновении с проблемами духовно-нравственного развития личности.

Святейший Патриарх Кирилл, освещая свои мысли [4] и их смыслы [5], отдаёт немало сил духовной работе с молодёжью и рассматривает «нравственность как способ выживания», и раскрывает его, освещая понятия «врождённое нравственное чувство» и «голос нашей совести» [3, с. 59–61]. В.Д. Шадриков пишет, что «совесть – это нравственный закон, голос Божий в душе человека, основа общечеловеческой нравственности» [8, с. 55]. М.И. Воловикова утверждает, что «нравственность – это закон бытия, который так же реален, как законы физического мира», следование этому закону есть путь решения проблемы психологического здоровья человека [1, с. 123]. М.И. Воловикова, вслед за протоиереем В. Леоновым, пишет, что здоровье человека зависит от его нравственного состояния [1, с. 124]. В.Д. Шадриков от лица современного научного психологического сообщества пишет, что «не отождествляя науку и веру, мы в то же время и не противопоставляем их», «и религия, и наука стремятся проникнуть за мир видимых феноменов», они «равно убеждены в том, что главное невидимо для глаз». «Наука вполне совместима с религиозными убеждениями, а тем более с религиозным чувством – основой любой веры» [8, с. 56].

Конфликты – это неотъемлемая часть жизни каждого человека, часть взаимоотношений между людьми, народами, поколениями, религиями, государствами. Конфликты неизбежны, так как различные взгляды, желания, потребности входят в противоречия между собой.

Прежде чем попробовать разобраться в причине таких внутренних конфликтов, следует сказать о различии взглядов на человека как личность со стороны светской

и христианской, в частности православной, антропологии. Если совсем просто, то наука светская видит в человеке лишь телесную и психическую составляющую. Но с точки зрения христианства, человек – это нечто большее; большее потому, что, «вбирая в себя все, что есть в мире, он несёт в себе ещё нечто, чего весь мир вместить не может и не имеет: образ Божий и Божественная благодать, разум, личность, совесть» [2], т.е. в человеке имеется нечто, что невозможно объяснить законами природы, некая высшая часть души, свойственная только человеку – Дух.

Если согласиться с тезисом профессора В.И. Слободчикова [7, с. 8], что «всякая практика может считаться гуманитарной, если она является практикой становления именно "человеческого в человеке"», то легче будет понять, что христианская аскетика рассматривает внутренний конфликт именно с прикладной точки зрения.

Итак, по общему определению, внутриличностный конфликт – конфликт внутри психического мира личности, по сути – столкновение противоположных мотивов (потребностей, интересов, ценностей). Апостол Павел говорит об этом так: «добро, которого хочу, не делаю, а злое, которого не хочу, делаю» (Рим. 7;19). В православии мы находим подтверждение неизбежности внутреннего конфликта, духовного «разделения», или, точнее сказать, «расслоения» и нарушения «иерархии» личности в результате грехопадения прародителей.

На человеке следствия грехопадения сказались самым трагическим образом: помимо того, что он был изгнан из рая, он сделался тленным, страстным, смертным; повредил главные силы души (разумную, волевою, раздражительную, чувствующую), нарушил их взаимную согласованность; душевное начало утратило господство над плотским, более того, плоть взяла верх над душой.

С приходом в мир христианства человечество обретает немислимую, практически недостижимую цель – обожиться, т.е. уподобиться Богу. Но вследствие отрыва человеческой твари и Творца единственным инструментом для осуществления высоких целей становится необходимость в моральном (нравственном) законе.

Именно вследствие грехопадения человечеству становится необходима нравственная опора. Такой опорой становится естественный нравственный закон.

Естественный нравственный закон выражается в совести. Совесть есть у всех людей; её деятельность состоит в том, чтобы направлять человека на путь добра.

Но совесть, или внутренний нравственный закон, часто по причине греховной жизни помрачается в сознании человека, искажается, извращается. И апостол Павел свидетельствует, что после грехопадения первых людей естественный человек под влиянием греха до такой степени исказил свой нравственный закон, что он не иначе узнал своё греховное состояние, как посредством уже откровенного закона (см: Рим. 7;7).

Естественный нравственный закон в падшем человеке носил на себе отпечаток его страстной греховной природы; по этой причине он уже не мог правильно и надёжно направлять его к нравственному совершенствованию и истинно богоугодному. Поэтому Господь дал людям в помощь их немощной и извращённой совести Свой Божественный закон, в котором требования воли Божией излагаются весьма ясно и положительно. Этот закон называется *положительным*, или *откровенным*, *нравственным законом*.

Под именем *откровенного нравственного закона* понимается тот данный Богом закон, который был сообщён людям в разное время через избранных патриархов и пророков в Ветхом Завете и через Самого Господа Иисуса Христа и Его апостолов в Новом Завете. В соответствии с двумя различными периодами в раскрытии этого закона он разделяется на *ветхозаветный*, или Моисеев, закон и *новозаветный*, или евангельский.

Здесь не следует ставить знака равенства между «этическими установками», известных нам ещё из философских школ времен Аристотеля. Поскольку этика как светская наука не предполагает, точнее сказать – не имеет инструмента и методик духовного преображения падшей человеческой природы. Нравственный евангельский закон подразумевает беспредельное совершенствование человека. Задача этики – объяснить и «прививать» мораль. В данном случае человек становится объектом нравственности. Нивелирование внутреннего конфликта достигается путём отсечения желаний, стремлений, так называемых «ненужных ценностей». Христианство же говорит об «образе и подобии Божию».

Православная христианская жизнь и нравственность имеют христологический и в то же время триадологический и пневматологический характер. Православный христианин христообразен и христоносен («христонравственен», «христоэтичен»), и тем самым духовен – «пневматикос антропос», согласно Апостолу Павлу. Его жизнь и «этнос» суть истинный католический этнос Бога и человека, или, по словам Св. Игнатия Богоносца, это – « $\mu\omicron\eta\theta\epsilon\iota\alpha\ \Theta\epsilon\omicron\varsigma$ » (единоэтичность с Богом, этнос Божий – Посл. к Магн. 6, 2), т.е. это этнос Богочеловека Христа. Этот этнос лучше всего проявляется в нашей христианской богочеловеческой любви, любви к Богу и людям, любви христообразной – одновременно боголюбивой и человеколюбивой.

Предметом ведения изучения процесса возрождения, исцеления падшего человеческого естества в православном богословии выступает аскетика. Буквально с греч. «аскео» – «путь», т.е. путь восхождения к человеческому совершенству, к первообразу, осуществлению замысла Творца.

Необходимо заметить, что аскетика имеет ряд особенностей. Во-первых, аскетика не является абстрактной наукой, но даёт знания, которые могут быть востребованы в реальной практической деятельности христианина (прикладной характер). Это связано с тем, что гносеологическим источником аскетики являются живой опыт, т.е. аскетика опирается на знания, переданные Церкви христианскими подвижниками (аскетами), уже прошедшими более или менее длительный путь духовного возрождения и преображения. Во-вторых, аскетика не изучает внутренний мир человека так, как это делает психология и антропология. В отличие от названных наук, предмет её изучения является не «строение» человека, его природы, души, но средства и способы реализации человеком своего высшего призвания и предназначения, осуществляемого в христианском подвиге при благодатной помощи свыше. В этом отношении аскетика также является особой наукой, поскольку не ограничивается изучением земной реальности, но раскрывает условия надлежущего взаимодействия человека с нетварной Божественной *благодатью*. Она выявляет вышеестественное содержание христианского подвига, учит видеть в нём присутствие *Бога*.

Рассматривая христианский подвиг как живое сотрудничество и взаимное действие Бога и человека, аскетика неразрывно связана с *Богопознанием*.

Религиозная жизнь предполагает наличие того, что в православной аскетике принято называть «духовной бранью» или «борьбой со страстями» [6, с. 23]. Этот вид внутренней борьбы не имеет отношения к внутриличностному конфликту, поскольку источник борьбы, как и источник противоречий, лежит в душе самого человека и не имеет прямого отношения к нормам, ценностям и этике мира, в котором человек живет. Борьба со страстями понуждается не конфликтом человека с миром, а разногласиями со своей совестью, поскольку в душевных страстях человек возводит свой эгоизм в главный принцип жизни. Одна из существенных идей в отношении борьбы со страстями – это представление о том, что человек не является источником собственных мыслей. Отсюда возникло представление о помыслах. Однако человек должен учиться управлять приходящими мыслями во благо своему духовному развитию.

То, о чём пишется в святоотеческой литературе и говорится в молитвах подвижников веры, обращено к духовной составляющей человека. И никак иначе. И даже если происходит определённая работа на уровнях психики или тела, то всё это делается святым аскетом с единственной целью – укрепления своего духа. И делается им осознанно, согласно его внутренней мотивации. Никто не вправе его принудить, соблюдать ли суровый пост, носить ли вериги, давать ли обет молчания и т.д. Если аскетические правила осуществляются под внешним давлением (внутренняя мотивация человека не учитывается), то они им просто копируются, а сама цель при этом выхолащивается. Внешнее подражание без должного осмысления происходит на психологическом уровне.

Человеческая личность – это не статичное состояние. Это динамический процесс личностного созревания, сопровождающийся определёнными стадиями развития, которые осуществляются в преодолении различного рода кризисов. Так вот, до состояния духовного кризиса надо ещё дорасти. Это состояние начинается с момента, когда за плечами уже есть жизненный опыт, в том числе личный опыт падений и ошибок. Полагаем, невозможно представить духовно развитого человека, миновавшего стадии личностного психологического развития. Всем известна библейская притча о блудном сыне. Так вот, для него духовное возрождение начинается с момента, когда сын осознаёт, как он далеко ушёл «в страну далече». С этой «точки отсчёта» все прежние ценности для него потеряли свою привлекательность. Они не вдохновляют его. Ему уже стало нечем питаться. Это был *его личный опыт* жизни. Отец позволил сыну этот опыт получить. Он отпустил его, давая возможность испытать опытно на себе дар свободы.

Христианство основано на свободе и любви. Но чтобы понять разницу между свободой и своеволием, иногда приходится дорого заплатить: дойти до определённого рубежа – состояния полного внутреннего истощения. У каждого этот рубеж свой. Это та точка отсчёта, когда возможен осознанный поворот на 180 градусов. (Бывает и так, что человек заходит так далеко, что уже нет возможности вернуться.)

Однако по-настоящему, глубоко осознанный поворот в сторону духовного пробуждения личности осуществляется не в тот момент, когда человек поверил в Бога.

Началом духовного возрождения человека является момент познания на своём опыте, что миф о грехопадении – это реальность, которая касается его лично. Признание лично в себе «семени сатаны» и очевидной заражённости страстями – вот то, о чём плакали святые. Это скорбь о глубинной онтологической заражённости нашей природы, о нашем личном предательстве Бога.

Только реальное понимание глубинных онтологических корней возникновения гордыни и заражённости своей человеческой природы даёт человеку возможность избежать внутреннего конфликта, не имеющего выхода, истощающего и разрушающего личность, – невротизации. К такой духовной работе личность должна быть внутренне готова. Должны быть сформированы определённые внутренние психические структуры для того, чтобы как-то справиться с ситуацией конфликта. Нам открывается наша заражённость грехом, но одновременно и даются духовные ресурсы – открывается возможность покаяния (метанойи). И вот в этом состоянии возможно адекватное и без внутреннего протеста прочтение святоотеческих текстов и молитв. Это процесс внутренний, глубоко индивидуальный. И грубое внешнее вмешательство, идущее вразрез с динамикой внутреннего созревания данной конкретной личности, может принести только вред.

Предлагаем снова вернуться к притче о блудном сыне. Мы помним, что там был и ещё один сын – старший. Он, несомненно, также заслуживает нашего внимания. Мы можем сказать об этом персонаже, что он был лишён дерзновения проживать свою жизнь, опираясь на свой опыт. Возможно, он просто старался быть «хорошим сыном». Но, как видим, такая жизненная позиция не способствует исцелению от страстей: ему остались свойственны и зависть, и ревность, и недоброжелательность к младшему брату.

Подводя итог всему вышесказанному, для православия внутренний конфликт есть следствие духовной болезни человека. Поэтому и исцеление возможно только через Бога. Или, словами Евангелия, «невозможное человекам возможно Богу».

Литература

1. Воловикова М. И. Тематическая сессия ИП РАН «Психологическое здоровье: постановка проблемы и пути ее решения» / М. И. Воловикова // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34, № 5. – С. 123–128.
2. Кураев А. Дары и анафемы. Что христианство принесло в мир? / А. Кураев. – М. : Проспект, 2017. – 432 с.
3. Патриарх и молодежь: разговор без дипломатии. – М. : Данилов мужской монастырь, 2013. – 208 с.
4. Патриарх Кирилл. Мысли на каждый день года / Кирилл Патриарх. – 3-е изд. – М. : Общецерковная аспирантура и докторантура им. святых равноапостольских Кирилла и Мефодия, 2017. – 280 с.
5. Патриарх Московский и всея Руси КИРИЛЛ. О смыслах / сост. В. М. Терехин. – М. : Московская Патриархия Русской православной Церкви, 2017. – 456 с.
6. Святогорец П. Слова : пер. с греч. / преподобный Паисий Святогорец. – 2-е изд. – М. : Орфограф, 2017. – Т. 5: Страсти и добродетели. – 344 с.
7. Слободчиков В. И. О перспективах построения христиански ориентированной психологии / В. И. Слободчиков // Московский психотерапевтический журнал. – 2004. – № 4. – С. 5–15.
8. Шадриков В. Д. Совесть и ее воспитание / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2017. – 112 с.

Зябликова А.В.

Астраханский государственный университет

(Россия, Астрахань)

ЭТНИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Статья посвящена выяснению причин и способов нахождения компромисса в современном обществе. Автор рассматривает структурные элементы конфликта, включающие в себя способы и причины урегулирования этнических конфликтов в современном обществе.

Ключевые слова: конфликт, этническая идентичность, этническое взаимодействие, условия и причины этнических конфликтов, этнический конфликт

Известным явлением в нашем мире стали этнические конфликты.

Для любого полиэтнического государства проблематика межэтнического взаимодействия является чрезвычайно важной, в том числе и в российском обществе. Людям, попадавшим в такие конфликты, было очень тяжело.

Этнический конфликт также характеризуется различием целей государства, тем, как, кто и что пытается изменить в отношении других этнических групп.

В том случае, когда ситуация носит нейтральный характер, этносоциальное взаимодействие приобретает либеральный характер. Этнический конфликт – социальное условие, обусловленное различием интересов и задач некоторых этнических групп в границах этнического пространства.

Конфликтные ситуации выражают противоречия, существующие между единствами народов, с общей этнической основой. Этническая общность содержит поведенческий, когнитивный и эмоциональный компоненты. Поведенческий компонент предполагает использование родного языка, поддержку традиций, соблюдение ценностей.

Когнитивный компонент обуславливает представления как о своей этнической группе, так и о чужих.

Эмоциональный компонент обозначает стадию привязанности к своей группе и участию в ней.

В основании каждого этнического конфликта располагается большая категория причин, среди которых стоит выделить второстепенные и главные. В качестве основных причин этнических споров чаще всего выступают территориальные споры, память истории, перемещения и миграции, устремление к самостоятельности, антагонизм за природные ресурсы либо их перераспределение, притязания на власть национальных элит, соперничество между этносами в сфере разделения труда и т.д.

Обязательным условием возникновения межэтнических конфликтов, по мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, является сочетание трех факторов:

1) уровень этнического самосознания – завышенный, заниженный или адекватный (в последнем случае конфликта не возникает);

2) наличие в обществе «критической» массы проблем, которые оказывают существенное давление на основные аспекты и стороны жизни этноса;

3) наличие политических сил, которые в своей борьбе за власть способны использовать два предыдущих фактора [1].

Среди других проявлений существенных различий, способных привести к конфликтному взаимодействию этносов, С.В. Алексеев указывает на:

- различия в структурной повседневности;
- различия уровня экономического и культурного развития;
- неравенство правового статуса в составе многоэтничных государств;
- различия исторической памяти;
- различия в этнической идеологии;
- различия в этническом характере и темпераменте;
- религиозные различия;
- различие в уровне ксенофобии в этнических сообществах [2].

Подобные различия при определённых обстоятельствах могут приводить к дальнейшему обострению отношений между этносами, которые, в свою очередь, влекут за собой возникновение конфликтов.

Наиболее конфликтогенными также являются регионы с высоким количеством мигрантов. Выселенцы по большей части не учитывают социокультурную самобытность местных жителей, чем вызывают к себе негативное отношение со стороны принимающих. Современный мир остро меняет миграционный процесс в целом.

В конфликте разделяют такие элементы структуры, как:

1) источники и причины спора, а также противоположные по результату намерения в конфликте (основными принципами являются принцип объективность / субъективность и развитие противоположных по результату действий и целей);

2) участвующие в конфликте с их характерными чертами и особенностями (большая и малая группы, личность, место в социальной структуре, личностные и типические составляющие социально-психологического характера);

3) социальная и физическая и среда либо обстоятельства, где проходит процесс конфликта (сложное совмещение разных ситуаций, содержащих в себе признаки обычаев и степень формирования участвующих в конфликте, подъём или кризис, мирные и экстремальные условия и т.п.);

4) всевозможные конфигурации поведения в конфликте и поступков, участвующих в споре, устремлённые на нахождение максимально выгодного решения конфликта;

5) результаты спора, которые зависят от прохождения конфликта, условий, причин, остроты, длительности, масштабов.

Культурно-языковые конфликты начинаются с основы запросов оказать поддержку стараниям по возрождению или сохранению культуры и языка этнического меньшинства в общественной или личной жизни. За счёт модификации культурно-языковой политики при сохранении исходного круга людей возможен компромисс.

Э.А. Паин и А.А. Попов предложили распределить этнические конфликты на три категории:

- 1) конфликты идей;
- 2) конфликты стереотипов;

3) конфликты действий.

Первый тип классификации характеризует такие черты конфликта, когда конфликтующие этнические группы ещё неотчётливо воспринимают причины противоречий, но в отношении партнера формируют негативный образ «недружелюбного соседа». Одной из главных характеристик *второго типа* классификации является движение тех или иных претензий. В этом случае в книгах, средствах массовой информации и остальных средствах коммуникации берёт начало базирования «право истории» какого-нибудь этноса на независимую государственность. *Третий тип* конфликта по классификации – конфликт действий: проведение демонстраций, митингов, открытых столкновений с партнерами и властью. Такой тип конфликта является одним из самых распространённых в нашем мире. Как и все остальные, предоставленная типология обладает довольно условным характером, потому что любой этнический конфликт синхронно включает в себе несколько оснований, задач и конфигураций.

Таким образом, этнические конфликты являются многофакторным явлением, в основе которого лежит совокупность целого ряда причин не только экономических или культурных, но и психологическое отрицание людей иного этнического происхождения. Вместе с тем проблемы и противоречия во взаимоотношениях этнических групп, хотя и играют решающую роль в возникновении этнических конфликтов в современном обществе, не всегда к ним приводят. Таким образом, мы выяснили, в чём заключаются главные основания этнических конфликтов, выявили принципы и составили типологию.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А.Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 591 с.
2. Гуськов А. Я. Конфликтология : учеб. пос. для бакалавров / А. Я. Гуськов, С. В. Алексеев, И. Е. Говядкин. – М. : Проспект, 2013. – 176 с.
3. Паин Э. А. Межнациональные конфликты в СССР / Э. А. Паин, А. А. Попов // Советская этнография. – 1990. – № 1. – С. 73–87.
4. Тишков В. А. Этничность, национализм и государство в посткоммунистическом обществе / В. А. Тишков // Вопросы социологии. – 1993. – № 1, 2. – С. 3–32.
5. Арутюнян Ю. В. Этносоциология : учеб. пос. / Ю. В. Арутюнян, Л. М. Дробижева, А. А. Суколов. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 271 с.

Лискина А.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ КОНФЛИКТ КАК ОСНОВА МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА

Исследуется связь внутриличностных и межличностных конфликтов, представлены результаты анкетирования студентов, которые приводят нас к выводу о существовании такой связи. Внутриличностный конфликт может являться причиной межличностного конфликта.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, межличностный конфликт, поведение, обида, переживания

Понятие межличностного конфликта детально раскрыто ещё со времен К.Г. Юнга. В настоящее время существует несколько теорий относительно влияния внутриличностных конфликтов на возникновение межличностного. Так, ряд авторов считают, что именно внутриличностный конфликт создаёт необходимые условия для возникновения межличностного конфликта. А.М. Кондратьев и Е.В. Шориков в своей работе «Внутриличностный конфликт, генезис и последствия» подчёркивают отрицательные следствия возникновения внутриличностного конфликта: «Деструкция существующих межличностных отношений» и «поиск виноватых – обвинение других во всех грехах или, напротив, самобичевание» [4].

Н.В. Гришина в своей диссертации по социальной психологии делает вывод, что описание конфликта как социальной ситуации не только приближает к пониманию его ценностно-нормативной природы, но и открывает перспективы разрешения межличностных конфликтов через трансформацию ситуации конфликта. Одной из таких возможностей является перевод ситуации межличностного конфликта в коммуникативную ситуацию с особыми правилами, взаимодействие в которой способствует разрешению конфликта [3]. В этом контексте изучаются психологические составляющие межличностных конфликтов [6; 7]. Внутриличностный конфликт может быть обусловлен особенностями развития, саморазвития и самоопределения людей, он обуславливает принимаемые ими решения [1].

Однако есть исследователи, которые не считают, что внутриличностный конфликт может являться возможной причиной возникновения межличностного конфликта [2].

Нами было проведено исследование, цель которого заключалась в выяснении того, может ли внутриличностный конфликт быть причиной межличностного конфликта. В исследовании принимали участие студенты в возрасте от 18 до 22 лет.

Был использован метод анкетирования, в ходе которого мы искали ответы на следующие исследовательские вопросы:

1. Какие конфликты у людей возникают чаще: межличностные или внутриличностные?
2. Связывают ли респонденты частоту внутриличностных конфликтов с межличностными конфликтами?
3. Как влияет внутриличностный конфликт на общение с людьми?

Были получены следующие результаты.

На вопрос «Часто ли Вы спорите с самим собой?» только 30 % респондентов ответили утвердительно. Следовательно, большинство респондентов не имеют привычки к ведению внутреннего спора, но каждый третий такую особенность имеет.

На вопрос «Долго ли Вы решаете свои внутренние противоречия?» 40 % ответили, что это так, а 60 % решают внутренние противоречия быстро, т.е. почти половине опрошенных требуется время для решения своих внутренних разногласий.

При ответе на вопрос «Часто ли ссоритесь с людьми?» только 10 % ответили «да», 70 % выбрали ответ «скорее нет, чем да» и 20 % ответили «нет». Получается, что абсолютное большинство студентов (90 %) не часто ссорятся с другими людьми, только каждый десятый ссорится с другими часто.

На вопрос «Нравится ли Вам ссориться с людьми?» 10 % ответили утвердительно, не нравится ссориться 60 % респондентов, но они считают, что иногда ссора необходима. Остальным 30 % ссориться с другими людьми не нравится. Таким образом, большая часть студентов считает, что ссориться иногда необходимо.

Анализ ответов студентов на вопрос «Легко ли Вы заканчиваете ссору?» показал, что 30 % это делают легко. Каждому пятому респонденту сделать это сложно. У остальных все зависит от ситуации (50 %).

Обобщив описанные результаты можно сказать, что внутриличностные конфликты у студентов возникают чаще, чем межличностные. При этом решать свои внутренние противоречия им сложнее, чем конфликты с другими людьми.

На вопрос «Когда Вам на душе плохо, появляется ли у Вас желание поссориться или ответить грубо, нежели, когда на душе спокойно?» дали утвердительный ответ 60 % респондентов, 10 % сказали, что «будут избегать людей, чтобы не поссориться». Для 30 % их внутреннее состояние не влияет на общение с другими. Можно сказать, что негативные внутренние переживания зачастую становятся фактором возникновения межличностных конфликтов.

Отвечая на вопрос «Когда у Вас конфликт самим собой, Вы склонны соглашаться с другими в тех или иных вопросах?» 20 % респондентов ответили отрицательно, 50 % склонны соглашаться. У остальных это никак не связано одинаково, т.е. только у каждого пятого респондента наличие внутреннего конфликта приводит к напряжённости в общении и достижении согласия с другими людьми, а половина респондентов, видимо, испытывают потребность в союзниках.

При ответе на вопрос «Как влияют ваши внутренние переживания на общение с людьми?» 70 % высказались, что испытывают недопонимание, ненависть, нежелание общаться, используют юмор или передают свой негатив другим. У 30 % респондентов их внутренние переживания никак не влияют на общение с людьми.

Вопрос: «Как Вы думаете, меньше ли бы было конфликтов, когда в душе, царит мир и спокойствие?» выявил, что 90 %, респондентов уверены, межличностных конфликтов было бы меньше, если бы люди находились в согласии с собой. Однако 10 % так не считают.

Резюмируя эту часть результатов, можно утверждать, что внутриличностные конфликты способствуют росту числа межличностных конфликтов. Они создают дополнительную напряжённость в общении и усиливают негативные переживания.

На вопрос «Долго ли Вы держите обиду на человека, после конфликта с ним?» утвердительно ответили 30 % респондентов, 50 % ответили, что это зависит от «силы обиды», а 20 % дали отрицательный ответ. Получается, что продолжительность обиды зависит от того, насколько обидной кажутся составляющие конфликта.

При анализе ответов студентов на вопрос «Если бы человек начал Вас злить без причин, чтобы Вы сделали?» выяснилось, что 10 % респондентов обиделись бы; 60 % выяснили бы, что происходит с человеком, который без причин их злит; 30 % начали бы конфликт. Таким образом, каждый третий респондент готов начать конфликт, когда он испытывает злость или раздражение по отношению к другому человеку.

Ответы респондентов на вопрос «Когда у Вас наступает момент внутренних противоречий, хочется ли Вам общаться с кем-либо?» разделились на две равных части, одна из которых хочет общаться с людьми при наличии внутреннего конфликта, а другая нет.

С высказыванием «Когда Вы не находите ответа на волнующие проблемы, начинаете ли Вы винить других людей?» согласились 20 % респондентов, подчеркнув, что «это бывает иногда». 30 %, считают, что «виноваты сами». Остальные ответили уклончиво.

На вопрос «Когда у Вас дискомфорт на душе, что Вы обычно делаете?» ответы респондентов распределились следующим образом: 10 % «уходят в себя», 70 % пытаются успокоиться, 10 % принимают наркотики или злятся. Следовательно, когда у людей дискомфорт на душе, в большинстве случаев они просто пытаются успокоиться, но каждый третий действует деструктивно.

Равномерно распределились ответы на вопрос «Есть ли у Вас желание сбросить свои эмоции на кого-то или на что-то?». 30 % респондентов ответили: «Да, мне так станет легче», 30 % считают это неправильным и не делают этого, 40 % ответили «все держу в себе», т.е. каждый третий предпочитает сбросить свои негативные эмоции на других. Естественно, это способствует межличностным конфликтам.

Анализ ответов на вопрос «Бывает ли у Вас желание поссориться, когда плохо на душе?» показал, что такое желание возникает у 40 % респондентов (20 % таким способом выплескивают свои эмоции, 10 % теряют контроль, а 10 % испытывают раздражение к людям). Не возникает желание ссориться у 60 % опрошенных. Из них 40 % считают, что «это неправильно», 10 % думают, что «будет только хуже» и 10 % «сохраняют нервы себе и другим».

Студентов также просили представить себе следующую ситуацию: «У Вас на душе плохо, Вы не можете разобраться в себе, думаете о жизни, а тут общительный человек пристаёт к Вам с вопросами, не хочет оставить в покое даже тогда, когда Вы его об этом вежливо просите. Как Вы себя поведёте?». Респонденты ответили следующим образом: постараются быть спокойными 40 %, ещё раз поговорят с этим общительным человеком 20 %, нагрубят или выгонят 20 %, начнут плакать 20 %. Из этих ответов следует, что 40 % применяют неэффективные стратегии поведения в конфликте и это отрицательно повлияет на их общение с людьми.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы.

Внутриличностные конфликты у студентов возникают чаще, чем межличностные. При этом межличностный конфликт разрешить легче, чем конфликт внутри себя.

Внутриличностный конфликт не только создаёт условия для возникновения межличностного конфликта, но и является основной причиной возникновения последнего, усиливает и расширяет его. Люди в конфликтах с другими выплескивают негативные переживания.

Наличие внутриличностного конфликта усиливает негативные переживания человека, повышает конфликтность его поведения, способствует применению им деструктивных стратегий поведения в ситуациях межличностного взаимодействия.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Способность студентов к саморазвитию в их нравственном самоопределении и принятии решений / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2018. – Т. 67, № 3. – С. 39–43.
2. Буртовая Е. В. Конфликтология: учебное пособие / Е. В. Буртовая. – М. : Дашков и К, 2013. – 300 с.
3. Гришина Н. В. Психология межличностного конфликта : дис. ... д-ра психол. наук / Н. В. Гришина. – СПб., 1995. – С. 48.
4. Конфликтология : учеб. / под ред. В. П. Ратникова. – М. : ЮНИТИ, 2013. – 543 с.
5. Кондратьев А. М. Внутриличностный конфликт, генезис и последствия / А. М. Кондратьев, Е. В. Шориков. – Вольск, 2017.
6. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. – М. : Генезис, 2010. – 262 с.
7. Тимашева Л. В. Этнические стереотипы и установки как психологические детерминанты национально-этнических конфликтов / Л. В. Тимашева, В. Г. Бажан // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 11. Естественные науки, 2016. – № 3 (17). – С. 38–45.

Машкова А.Н.

*Тренинг-менеджер отдела по работе с персоналом
(Россия, Москва)*

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ОПЕРАТОРОВ КОНТАКТ-ЦЕНТРА КАК СЛЕДСТВИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА

Телефонное общение – особый жанр коммуникации. Специалисту, основной профессиональной функцией которого является телефонное общение, крайне важно уметь сознательно управлять своими эмоциями. Показано, что доверительное общение и достижение взаимопонимания с людьми способствует предупреждению внутриличностных конфликтов и профилактике эмоционального выгорания. Сотрудники, страдающие от внутриличностного конфликта, в большей степени подвержены синдрому эмоционального выгорания, они нуждаются в психологической помощи и эмоциональной поддержке. При взаимодействии с сотрудниками, непосредственно контактирующими с клиентами фирмы, руководству контакт-центра необходимо понимать и учитывать причины, которыми обусловлены факторы риска эмоционального выгорания, ведущего к снижению радости в труде и неэффективности производственных показателей.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, внутриличностный конфликт, контакт-центр

В современном деловом мире способ связи по телефону стал одним из самых незаменимых для контактов и общения между людьми. По телефону люди

обмениваются информацией, ведут важные переговоры, назначают встречи, заключают сделки. Самой загруженной по количеству телефонных переговоров в течение рабочего дня в настоящее время считается профессия специалиста контакт-центра (call-центра).

По характеру труда специалист контакт-центра относится к профессиям исполнительского (алгоритмического) класса, так как трудовые операции осуществляются в соответствии с определёнными инструкциями, нормами и правилами. По классификации профессора Е.А. Климова, эта профессия по предмету труда относится к типу «человек – техника», так как работа связана с эксплуатацией технических устройств: персонального компьютера, телефонных средств связи, телефонной гарнитуры. Эту профессию также правомерно отнести к типу «человек – человек», поскольку оператор контакт-центра осуществляет речевое общение, ведёт с людьми многочисленные телефонные переговоры.

Развитие эмоционального выгорания у сотрудников контакт-центра может происходить, с одной стороны, как результат профессионального утомления, с другой – как следствие внутриличностного конфликта.

Психологическая наука изучила явление профессионального выгорания в разных сферах трудовой деятельности. Исследования социальных психологов и психологов труда показали, что эмоциональному выгоранию в первую очередь подвержены люди, работающие в системе «человек – человек».

Научный и практический интерес к синдрому эмоционального выгорания обусловлен негативным проявлением возрастающих проблем, связанных с психоэмоциональным и психосоматическим состоянием сотрудников [1], а также с эффективностью их труда и стабильностью жизнедеятельности. По мнению исследователей, негативные психические переживания и состояния человека могут затрагивать разные грани трудового процесса: профессиональную деятельность, личность профессионала, профессиональное общение, и в целом отрицательно сказываться на профессиональном развитии личности.

На примере сотрудников контакт-центра опишем несколько профессиональных ситуаций, когда возникает внутриличностный конфликт, ведущий к состоянию эмоционального выгорания, непосредственно влияющего, в свою очередь, на эффективность и результативность труда.

1. Контроль грамотного использования профессиональных инструментов и способов коммуникации осуществляет специально подготовленный руководящий состав. Каждый сотрудник контакт-центра информирован, что проводится постоянная проверка качества его работы (контрольный прозвон, прослушивание разговоров, подсчёт количества совершенных и / или принятых звонков, аттестация). Выполняя главную профессиональную задачу – информирование или консультирование по телефону, оператору необходимо находиться на рабочем месте не менее 50 мин каждый час, строго соблюдать график перерывов и покидать рабочее место в строго определённое время. Если возникает настоятельная потребность сделать перерыв вне графика, оператор ставит в известность о такой необходимости непосредственного руководителя.

Известно, что организм человека имеет индивидуальные ограниченные физические и эмоциональные ресурсы. Работать до степени крайнего утомления, если и получается, то недолго, поэтому через определённый промежуток времени человеку требуются перерывы на качественный отдых [3].

В работе операторов контакт-центра переутомление может проявляться вследствие продолжительной работы сверх нормы, например, более 3–4 ч подряд. В результате возможно снижение концентрации внимания и проявление общей физической усталости. Утомление может спровоцировать недовольство сотрудников режимом труда и протест против установленного регламента работы в организации уже в других рабочих ситуациях. Систематическое нарушение правил и норм профессиональной нагрузки может провоцировать внутриличностный конфликт.

2. Труд специалиста контакт-центра имеет следующие специфические характеристики [2]:

- а) неуклонное следование заданной речевой схеме общения с клиентом;
- б) работа под постоянным контролем и надзором;
- в) чётко прописанные, регламентированные обязанности;
- г) строгая дисциплина и система дисциплинарных взысканий и наказаний;
- д) неравномерные нагрузки (в соответствии с особенностями выполняемого проекта, в зависимости от времени суток и дня недели);
- е) возникновение нестандартных ситуаций, требующих от специалиста выдержки и терпения;
- ж) фиксированная поза в положении сидя продолжительное время;
- з) многочасовое использование телефонных средств связи (телефонно-микрофонной гарнитуры).

Профессиональной особенностью труда оператора является то, что конфликтные ситуации в разговоре с собеседником по телефону могут возникать спонтанно, и оператор контакт-центра обязан владеть техникой гармоничного разрешения любого возникшего противоречия или недоразумения [4].

Профессиональное совершенствование техники общения подразумевает:

- а) навыки активного слушания;
- б) соблюдение этикета телефонных переговоров;
- в) умение абстрагироваться от негативных эмоций после завершения напряжённой беседы.

Кроме того, в стандартах корпоративной этики часто прописано правило: не выносить проблему, возникшую в контакте с клиентом, на обсуждение с коллегами во избежание появления общего негативного настроения. В этой связи совершенно очевидна важность создания и поддержания максимально комфортной, доброжелательной атмосферы в коллективе.

Группа итальянских ученых в 90-х гг. прошлого века доказала теорию зеркальных нейронов, которая убедительно показывает, почему люди часто невольно имитируют поведение других людей, например улыбаются при виде радостного лица или морщатся, когда рядом кто-то испытывает боль. Человек способен чувствовать то, что чувствует другой, если находится поблизости и подвержен эмоциональному «заражению» [5]. Таким образом, ближайшее окружение оказывает непосредственное влияние на эмоциональное состояние сотрудника. Такие факторы, как негативный настрой коллег, конфликтогенная атмосфера (открытое проявление

недовольства по отношению к предмету и объекту труда, негативная оценка действий вышестоящего руководства), связаны с ростом недовольства функциями и обязанностями выполняемой работы, и это также может привести к возникновению внутриличностного конфликта.

3. Ещё одной причиной, провоцирующей внутриличностный конфликт, связанный с рабочим процессом, может являться конфликт между личностными (внутренними, персональными) и корпоративными ценностями. Мировоззренческие ценности и ориентиры сотрудника могут не совпадать с профилем организации (корпоративной культурой и миссией). Ценности и ориентиры взрослого человека, сформированные на основе приобретённого, часто многолетнего опыта, практически не меняются. Корпоративная культура на коммерческом предприятии связана с ценностями, взглядами, целями, ориентирами собственников компании, а не её рядовых сотрудников. И в этом может скрываться истинная причина конфликта [5].

Совпадение ценностей начальника и подчинённого гипотетически возможно (хотя вероятность полного совпадения невелика), поэтому есть вероятность предположить, что при грамотной организации и строгом соблюдении режима труда и отдыха, при отсутствии конфликтной атмосферы в рабочем коллективе внутриличностный конфликт возникает реже, возникнув же, будет успешно разрешён.

Учитывая психологические особенности труда операторов контакт-центра, для профилактики эмоционального выгорания работникам рекомендуется заботиться о душевном состоянии, психическом здоровье и своевременных физических и психологических разгрузках. В нерабочее время или в перерывах между телефонным общением с клиентами сотрудникам необходимо переключаться с тем, связанных с профессиональной деятельностью, на другие темы, постоянно расширяя при этом кругозор и сферу личных интересов. Это вполне осуществимо, но будет более результативно, если руководство организации, в которой функционирует подразделение контакт-центра, организует целенаправленную профилактическую психологическую работу с сотрудниками. Рекомендуется проведение коуч-сессий, тренингов по обучению специалистов техникам релаксации, развития коммуникативных способностей, направленных на снятие психоэмоционального напряжения.

При условии, что оператор контакт-центра участвует в вышеперечисленных мероприятиях, осознаёт, что работодателю важны не только производственные показатели, но и личность каждого сотрудника, он станет больше доверять и непосредственным руководителям, и компании в целом, будет более мотивирован качественно общаться с клиентами, не вступая в конфликт с самим собой в ходе исполнения служебных обязанностей.

Литература

1. Водопьянова Н. Синдром выгорания / Н. Водопьянова, Е. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008 – 336 с.
2. Вольский В. В. Оператор call-центра: от найма до увольнения / В. В. Вольский, О. В. Веселова, Н. К. Золкина. – Тверь : Альфа-Пресс, 2012. – 255 с.
3. Джей Р. Алгоритмы эффективной работы / Р. Джей, Р. Темплар. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2006 – 676 с.

4. Самоукина Н. В. Синдром профессионального выгорания / Н. В. Самоукина. – Режим доступа: http://www.elitarium.ru/2005/01/12/sindrom_professionalnogo_vygoraniya.html, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 10.09.2018).

5. Хитрик. А. Профессиональное выгорание: как превратить кризис в возможность? / А. Хитрик. – Режим доступа свободный: <https://talks.happymonday.com.ua/professionalnoe-vygoranie>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 10.09.2018).

Мурзагалиева С.Р.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

СТРЕССОВЫЕ СОСТОЯНИЯ КАК ИСТОЧНИК КОНФЛИКТА

Статья посвящена стрессовым состояниям как источнику конфликта в связи с тем, что стрессы сегодня – постоянный спутник нашей жизни. Именно при стрессовом состоянии зачастую возникают конфликты у человека. Рассмотрены определение стресса, его виды. Обращается внимание на высокий риск психоэмоционального и информационного стресса в современных условиях, связанный с социально-экономическим состоянием общества, высоким темпом жизни, взаимоотношениями в сфере профессиональной занятости. Подчёркивается, что стресс усугубляет конфликтную ситуацию, создаёт дополнительные преграды на пути к её урегулированию. Поэтому каждый человек для профилактики и предотвращения конфликтов должен знать механизмы возникновения и устранения стрессовых состояний.

Ключевые слова: стрессовое состояние, конфликт, невроз

Основоположник понятия «стресс» Г. Селье, канадский эндокринолог австро-венгерского происхождения, в начале XX в. создал целую теорию, посвящённую этой реакции организма, а также разделил стресс на «хороший» и «плохой».

Ещё будучи студентом-медиком, Селье убедился, что независимо от природы вредного воздействия, будь то жар, холод, отравление или другие раздражители, в ответ у человека возникают одни и те же физиологические реакции (уменьшение тимуса, увеличение коры надпочечников и появление кровоизлияний и язв в слизистой желудочно-кишечного тракта), приводящие, в конце концов, к серьёзным патологиям. Другими словами, Селье обнаружил неспецифическую, не связанную с конкретной причиной универсальную реакцию организма на внешние воздействия (в том числе и патологические). Её-то он и назвал сначала «общим адаптационным синдромом», а затем переименовал в «стресс» [4].

Адаптационный синдром (лат. *adaptatio* – приспособление) – это совокупность адаптационных реакций человека и животных, возникающая на значительные по силе и продолжительности неблагоприятные воздействия, усиливающая в начале чувство тревоги человека, затем вызывающая определённую реакцию в ответ на угрожающее состояние.

Стресс (от англ. *stress* – нагрузка, напряжение; состояние повышенного напряжения) – совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов – стрессоров (физических или психологических), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом).

Селье выделил три стадии стресса:

- 1) стадию тревоги, когда мобилизуются защитные силы организма;
- 2) стадию сопротивляемости, во время которой организм приспособливается к новым жизненным условиям;
- 3) стадию истощения, которая наступает в том случае, если внешнее воздействие оказывается слишком сильным / продолжительным и превосходит адаптационные возможности организма.

В зависимости от характера влияния выделяют положительную (*эустресс* от др.-греч. εὖ – «хорошо») и отрицательную (*дистресс* от др.-греч. δις – «потеря») формы стресса. Эустресс помогает адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни. Дистресс подрывает защитные силы организма и может привести к тяжёлым заболеваниям.

В зависимости от вида стрессора выделяют стресс физиологический и стресс психологический.

Физиологический стресс проявляется при воздействии внешних факторов среды, грозящих внутреннему гомеостазу организма человека. Это может быть голод, сильная жара или холод, жажда, механические повреждения тела. Разновидности физиологического стресса:

- химический, связанный с воздействием на организм химических веществ, недостатком или избытком кислорода и т.д.;
- биологический, связанный с различного рода заболеваниями;
- физический (от чрезмерных физических нагрузок, профессиональных занятий спортом);
- механический, связанный с повреждениями тела (кожи или органа), нарушением его целостности (травма или хирургическая операция).

Психологический стресс подразделяется на стресс информационный и эмоциональный. Информационный стресс возникает в ситуациях информационных перегрузок, когда субъект не справляется с задачей, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой ответственности за последствия решений.

Стресс эмоциональный появляется в ситуациях угрозы, опасности, обиды и пр. При этом различные его формы – импульсивная, тормозная, генерализованная – приводят к изменениям в протекании психических процессов психических, эмоциональным сдвигам, трансформации мотивационной структуры деятельности, нарушениям двигательного и речевого поведения.

В зависимости от продолжительности и интенсивности стресс-фактора выделяют:

- *кратковременный стресс* – быстрота и неожиданность. Он не несёт негативных последствий, скорее наоборот: в связи с запуском мобилизационных резервов человек действует более эффективно и легко преодолевает трудности;
- *острый стресс* – физиологическое и психоэмоциональное состояние, вызванное неожиданным фактором, в результате которого человек теряет эмоциональное равновесие (увольнение с работы, смерть близкого человека, серьёзная болезнь). Его крайняя степень характеризуется шоковым состоянием;

- *хронический стресс* – предполагает наличие длительного негативного воздействия психологических, социальных или физиологических факторов, которые ведут к перегрузкам разного рода.

Стресс приводит к определённому эмоциональному состоянию человека, изменениям в нервной системе, субъективным реакциям на определённые физические и психологические раздражители окружающей среды.

Хорошо, когда эмоции находятся в положительном направлении. В таком случае они становятся фактором, который помогает мобилизовать умственную и физическую силу человека, помогает преодолевать препятствия на пути к цели.

Но когда эмоции отрицательны, они угнетают человека, ослабляют его энергию и волю. Многие люди сегодня находятся в опасности быть загнанными в угол жёсткими рамками бытия, имеют мало возможности гармонизировать свои отношения с внешним миром. Большинство воспринимают столкновения с реальностью, превратности повседневной жизни близко к сердцу. При таком высокоэмоциональном напряжении личность находится под гнётом постоянного ожидания какой-то угрозы, пусть даже надуманной, нереальной. В результате эмоциональной перегрузки, внутреннего дискомфорта возникает невроз.

Существует множество различных форм невротических состояний. Эксперты ссылаются на наиболее важные из них: невроз привязанности – характерный поиск признания и любви любой ценой; невроз власти – стремление к престижу и владению властью; невроз послушания, подобный безусловному конформизму. Эти и другие невротические проявления связаны с риском самоотчуждения человека [5].

Как отмечалось выше, в современных условиях риск психоэмоционального стресса стал одной из проблем выживания, как отдельного человека, так и всего человечества в целом. Стресс стал, по сути, привычным спутником людей в их повседневной жизни, вызывая внутриличностные и межличностные конфликты. Это связано с тем, что экономику и социальную сферу страны лихорадит кризис, состояние общества отличается нестабильностью и неустойчивостью, падает жизненный уровень населения, политика государства, законодательная, исполнительная и судебная ветви власти не пользуются поддержкой, вызывают недоверие, и протест со стороны значительной части граждан.

Также высокий темп жизни, постоянный поток дел на работе или дома, с которыми человек не успевает справиться, вызывает стрессовое состояние и, как следствие, приводит к раздражению от всего, что рядом.

Существенным фактором возникновения стрессовых состояний и, соответственно, повышения риска конфликтов являются различные ситуации по месту профессиональной занятости [2].

Стресс имеет место в трудных условиях. Такое нервное возбуждение может возникнуть в результате противоречий между естественными, социальными и духовными сущностями личности, в результате внутренних противоречий между эмоциями и мнениями, чувствами и умом и т.п. Таким образом, мы имеем внутриличностный конфликт [3].

Очевидно, что в состоянии стресса человек не может дать верную оценку обстановки и действий окружающих его людей. Он больше охвачен чувством опасно-

сти, стремлением принять оборонительную или наступательную позу. Притупляется самокритика и вместе с тем усиливается желание винить во всем других, включая близких, коллег по работе. И мы имеем межличностные конфликты (семейные, организационные, социально-трудовые).

Есть определённые гендерные особенности реакции на стресс. Например, у женщин реакция на неблагоприятные обстоятельства более чётко выражена, а поэтому адаптация к стрессу и конфликтным ситуациям более совершенна, чему способствует, в частности, их дружелюбие, гибкость и интуиция. Мужчины же реагируют на стресс более сдержанно, им необходимы уверенность в себе, расчёт на силу, осознанное предвидение вместо неясного предчувствия [1].

Стресс имеет защитный и адаптивный характер, который направлен на повышение сопротивляемости организма воздействию неблагоприятных условий жизни. Но эффективность стресса, конечно же, ограничена. Непрерывная череда стрессовых состояний может обернуться хроническим стрессом – болезнью, выбивающей человека из жизненной колеи, делающей его излишне агрессивным или, напротив, апатичным. Поэтому стресс практически всегда сигнал тревоги. Он должен восприниматься, особенно в связи с конфликтами, как серьёзное предостережение.

И хотя человеческие возможности противостоять стрессу достаточно велики, каждый раз при стрессовом состоянии человеку приходится перенапрягать себя, чтобы избежать психологического срыва. Это обстоятельство усугубляет любую конфликтную ситуацию, создаёт дополнительные преграды на пути к её урегулированию. Поэтому каждый человек для профилактики и предотвращения конфликтов должен знать механизмы возникновения и устранения стрессовых состояний.

Литература

1. Амиргамзаева О. А. Стресс: как его победить / О. А. Амиргамзаева, Н. М. Ахмадеева, Ю. В. Усова. – М. : Армада-пресс, 2001. – 224 с.
2. Кабашов С. Ю. Морально-этические и правовые основы государственного и муниципального управления: профессиональная этика, кадровая политика, планирование карьеры / С. Ю. Кабашов. – М. : Дело АНХ, 2014. – 216 с.
3. Кибанов А. Я. Конфликтология : учебник / А. Я. Кибанов [и др.] ; под ред. А. Я. Кибанова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Инфра-М, 2006. – 301 с.
4. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1979. – 123 с.
5. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К. Хорни // Психоанализ и культура. Избранные труды Карен Хорни и Эриха Фромма. – М., 1995. – 624 с.

Полина Н.Н.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ГЕНДЕРНОЕ НЕРАВЕНСТВО В КОНФЛИКТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ КАК ПРИЧИНА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ

Представлен теоретический обзор психологической литературы по вопросу особенностей поведения в конфликтной ситуации. Проанализированы гендерные особенности конфликтного взаимодействия, его специфика и составляющие. Описано эмпирическое исследование, посвящённое изучению данной проблемы.

Ключевые слова: конфликтное взаимодействие, гендерные особенности, гендерная идентичность, категоризация, стереотипизация, интердетерминация

Характер протекания конфликта и его последствия во многом определяются теми действиями, которые совершают участники. Поведение субъекта в условиях конфликта детерминировано личностными и средовыми факторами. В данной статье мы сконцентрируем внимание на гендерных детерминантах конфликтного взаимодействия, преследуя цель обозначить возможные направления и области исследования данной проблемы.

Сразу оговорим, что во многих работах гендерные особенности конфликтного взаимодействия описываются по результатам сравнения поведения мужчин и женщин без учёта их гендерной идентичности, а также показателей маскулинности и феминности. Так или иначе, материалов, позволяющих охарактеризовать типично женское и типично мужское поведение в условиях конфликта, накоплено немало [2]. Так, И.В. Грошевым было установлено, что у женщин в межличностных конфликтах ведущими являются такие поведенческие стили, как непонимание, подчинение «сильному», поиск «виновного» и уход, а у мужчин – доминирование, поиск «виновного», пристрастное отношение к «своим» и «чужим», агрессивное подавление «слабого» [3].

В условиях конфликта женщины прибегают к эмоциональным стратегиям совладания, а мужчины – к когнитивным; женщинам более свойственно обращаться за поддержкой к другим людям при решении сложных проблем; мужчины же в условиях конфликта либо предпринимают активные действия по его разрешению, либо стремятся уйти от него, и в целом в ситуации конфликта ведут себя более напористо и агрессивно в сравнении с женщинами [8], которые в большей степени, чем мужчины, ориентируются на нормативность, следуя стандартам и ролевым предписаниям [2].

Здесь уместным будет перейти к обсуждению вопроса о том, какое поведение в условиях конфликта в обществе принято считать приемлемым для мужчин и женщин. Такие предписания содержатся в гендерных стереотипах и социальных репрезентациях о конфликтах с участием мужчин и женщин. Они выполняют функцию регуляции социального взаимодействия и направляют социальную активность личности, в том числе и в условиях конфликта.

В исследовании В.И. Авсеенко предметом изучения выступили половозрастные особенности представлений о конфликте между мужчиной и женщиной. В исследовании принимали участие подростки, а также взрослые мужчины и женщины. Были получены следующие результаты. Типичными причинами конфликтов между мужчиной и женщиной считаются непонимание, а также ревность, различия характера и интересов, некоторые личностные качества (упрямство, эгоизм и др.).

Интересно, что различия по полу в представлениях о мужчине и женщине в конфликте друг с другом проявляют себя уже в подростковом возрасте. Общая тенденция заключается в более позитивной характеристике оппонентов своего пола и менее благосклонной – противоположного. Так, представителям противоположного пола приписывают склонность к соперничеству, в то время как представители своей категории рассматриваются как отдающие предпочтение сотрудничеству и компромиссу [1]. Исключение составили лишь ответы взрослых женщин, которые высоко оценили готовность мужчин в конфликте с женщиной к сотрудничеству и компромиссу, а представителям своего пола приписали склонность идти на уступки и приспособляться.

Согласно же представлениям мужчин, женщины чаще одерживают победу в конфликте, в то время как им самим приходится уступать. Это обращает внимание на то, что стандарты мужского поведения в конфликтах с мужчинами и женщинами неодинаковы, что было отмечено и другими исследователями [2].

Похожие образы мужчины и женщины в конфликте приводят другие авторы. Так, Н.В. Степанова и В.Н. Петрова обнаружили, что описывая женщину в конфликте, девушки наделяют её следующими характеристиками: «уверенная в себе, в своей правоте», «сильная», «успешная», «настойчивая». Аналогичным образом характеризуют юноши мужчину в конфликте. Описывая оппонентов противоположного пола, юноши и девушки приписывают им «вспыльчивость», «обидчивость», «уступчивость», «самовлюбленность», «завистливость» [7].

В межличностных конфликтах выделяют две стороны – деструктивную и конструктивную. К первой можно отнести: испорченные отношения, унижение другого человека, отрицательные эмоции, плохое самочувствие, возможны телесные повреждения. Ко второй стороне относятся: понимание у субъектов «кто есть кто», разрядка напряжённости между конфликтующими сторонами, формирование умения высказывать и отстаивать свою точку зрения, проявлять лидерские качества, по ситуации идти на уступки.

Е.В. Андриенко, М.В. Цыбульская и Е.С. Яхонтова считают, что при оценке конструктивности и деструктивности функций конфликта необходимо учитывать то, что большинство конфликтов имеет одновременно и положительные и отрицательные стороны [3].

Вопросом динамики развития межличностных конфликтов занимались такие психологи, как А.Я. Анцупов и А. И. Шипилов. В своих научных работах они выделяли в составе конфликта три периода [1]:

1) предконфликт – в этом периоде происходит возникновение объективной конфликтной ситуации, её осознание, а также попытки решить проблему неконфликтными способами;

2) конфликт – инцидент, взаимное противодействие сторон, завершающий этап конфликта;

3) послеконфликтная ситуация, в которой происходит частичная либо полная нормализация взаимоотношений.

Частичная нормализация отношений происходит в условиях, когда не исчезли негативные эмоции, имевшие место в конфликте. Полная нормализация отношений наступает при осознании индивидами важности дальнейшего конструктивного взаимодействия. Для осознания необходимо преодолеть негативные установки, продуктивное участие в совместной деятельности, установление доверия.

К особенностям межличностных конфликтов следует отнести [5]:

- противоборство людей осуществляется в данный момент времени, непосредственно лицом к лицу, на основе их личных интересов и мотивов;
- в межличностных конфликтах проявляется весь спектр известных причин: объективных и субъективных, общих и частных;
- конфликты отличаются высоким эмоциональным напряжением, а также охватывают практически все стороны отношений между конфликтующими личностями.

Было проведено анкетирование, на основании которого получены следующие результаты:

1. Играет ли, по мнению респондентов, какую-либо роль пол участника в общении?

2. Какую позицию занимают респонденты при возникновении конфликтов с человеком противоположного пола?

Анализ ответов:

Вопрос 1 «Как вы относитесь к противоположному полу»: 100 % мужчин ответили положительно; 80 % женщин на этот вопрос дали положительный ответ и только 20 % отрицательный.

Вопрос 2 «Верите ли вы в дружбу между мужчиной и женщиной?»: 100 % мужчин ответили положительно; 80 % женщин на этот вопрос дали положительный ответ и только 20 % отрицательный.

Вопрос 3 «Трудно ли вам находить общий язык с противоположным полом?»: 20 % мужчин ответили положительно, 40 % отрицательно, у 40 % иногда возникают трудности; 50 % женщин ответили отрицательно и 50 % иногда не могут найти общий язык с противоположным полом.

Вопрос 4 «Как вы считаете, возможно ли полное взаимопонимание между мужчиной и женщиной?»: 80 % мужчин считают возможным полное взаимопонимание с противоположным полом, 20 % не допускают возможности полного взаимопонимания; 80 % женщин ответили положительно, остальные 20 % не считают возможным полное взаимопонимание с противоположным полом.

Вопрос 5 «Укажите наиболее действенный способ примирения между мужчиной и женщиной»: для 60 % мужчин одним из главных способов решения конфликта с противоположным полом является разговор, 40 % мужчин считают наиболее действенным способом примирения секс; 40 % женщин выбрали способ примирения путем разговора, 20 % – секс, 40 % предпочитают подарок.

Вопрос 6 «Только ли мужчины могут сделать типично “мужскую” работу: отремонтировать трубы, поменять лампочку, забить гвоздь, поменять колесо машины?»: 40 % мужчин ответили отрицательно, 20 % считают это неженским делом, что с физической работой лучше справятся мужчины, 40 % считают, что и мужчины, и женщины способны сделать элементарные ремонтные работы; 20 % женщин ответили положительно, считая, что с физической работой мужчины справятся лучше, 80 % считают, что и мужчины, и женщины способны сделать элементарные ремонтные работы.

Таким образом, гендерная детерминация конфликтности социальных отношений обнаруживает себя на самых разных уровнях – внутриличностном, межличностном, внутригрупповом, межгрупповом, социальном. Следующий шаг в исследовании данной проблемы может включать анализ взаимодействия и взаимовлияния гендерных и других факторов (возрастных, профессиональных, культурных и прочих). Важным является то, в какой сфере социальных отношений имеет место конфликт (профессиональной, учебной, досуговой, семейной); в какой ситуации происходит взаимодействие (приватной или публичной, определенной или неопределённой); каков масштаб и жёсткость лежащей в основе конфликта проблемы; кто является оппонентом и какие действия он совершает; в каких отношениях состоят конфликтующие (деловых или личных, краткосрочных или долгосрочных, вертикальных или горизонтальных, отношениях взаимозависимости или её отсутствия); испытывают ли они влияние третьих лиц и т.д. Иными словами, мужчины и женщины с различной гендерной идентичностью по-разному ведут себя в конфликтах, возникающих в разных контекстах. Изучение интердетерминации гендерных и социально-контекстуальных факторов конфликтного взаимодействия должно составить особую линию анализа.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология: теория, история, библиография / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М., 2014.
2. Бем С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем. – М., 2014.
3. Гришина Н. В. Психологическая работа с конфликтами: три вида диалога / Н. В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. Л. А. Головей, Л. А. Коростылевой. – СПб., 2015. – Вып. 3. – С. 61–75.
4. Кузнецова С. О. Психологические особенности агрессивности в подростковом возрасте / С. О. Кузнецова, А. А. Абрамова // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 100–107.
5. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2016.
6. Сидоров Н. Р. Психологические предпосылки девиантного поведения / Н. Р. Сидоров // Вестник практической психологии образования. – 2017. – № 2 (19). – С. 68–72.
7. Снегирева Т. В. Опросник С. Бэм: теоретические и практические аспекты применения / Т. В. Снегирева, В. А. Кочнев // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2015. – Т. 4, № 1. – С. 58–69.
8. Фрейд А. Детский психоанализ / А. Фрейд // Хрестоматия по психологии. – СПб. : Питер, 2014. – С. 323–340.

Романенкова Е.Н.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ РЕБЁНКА В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Рассмотрены представления о связи конфликтов с такими индивидуальными особенностями детей, как темперамент и психотип. Дается краткая характеристика типов темперамента, личностных психотипов, рассматриваются актуальные проблемы совладающего поведения детей, доминирующие стратегии при разрешении конфликтов.

Ключевые слова: буллинг, конфликт, психотип, психологическая защита, темперамент, типы темперамента

Одинаковых людей не существует. С точки зрения психологической науки, каждый человек с течением времени под воздействием своего личного и социального опыта, генетических предрасположенностей, условий среды и других факторов приобретает индивидуальный – изменчивый, но стремящийся к завершенности – портрет личности. В немалой степени этому способствует школьное обучение и воспитание.

Все люди являются членами каких-либо малых социальных групп, например семьи, учебных классов, спортивных и воинских команд, небольших трудовых коллективов и т.д. Большую часть жизни – примерно 80–90 % времени бодрствования – человек проводит в составе таких социальных групп, через которые осуществляется взаимное воздействие общества и личности.

Школа – социальный институт, который общество наделяет различными функциями, в том числе и функцией по защите обучающихся. Обеспечить безопасность процесса образования – задача достаточно трудная. На сегодняшний день конфликты внутри школьной среды являются частым явлением, о чём свидетельствуют растущие показатели статистики правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних.

Под конфликтом понимается такой вариант разрешения противоречий, неизбежно возникающих в процессе взаимодействия, при котором детьми-субъектами конфликта выбирается наиболее острый способ противодействия [1].

Личность ребенка ещё очень дисгармонична, и это обуславливает сложность и противоречивость его характера, в связи с чем в процессе общения у детей могут возникать различные затруднения, вплоть до развития их в конфликтные ситуации.

Проблема возникновения конфликтов вызывает большой интерес у многих учёных и занимает важное место в возрастной и педагогической психологии. При этом в последнее время появляется всё больше исследований, посвящённых влиянию индивидуально-типологических особенностей детей на поведение в конфликтах: темперамента, межполушарной асимметрии, локуса контроля и т.п. [4; 7; 8].

Наибольшее количество исследований посвящено влиянию темперамента. Темперамент как одно из психофизиологических проявлений свойств личности характеризует психические процессы и поведение человека с точки зрения их скоро-

сти, интенсивности и изменчивости. К собственно личностным качествам эти особенности относят весьма условно, так как они имеют врожденную природу. Тем не менее, темперамент существенно влияет на формирование стиля поведения и характера человека в целом.

Темперамент в детском возрасте является не только одним из основных, но также одним из ведущих свойств психики. В связи с этим можно говорить о том, что в основе возникновения конфликтов между детьми чаще лежат личностно-психологические аспекты. Это подтверждается исследованиями специалистов: они констатируют, что детерминантами отклоняющегося поведения чаще являются личностные факторы, а ситуативные играют роль модулятора, определяя вариативность проявления личностных особенностей, качеств и свойств.

Таким образом, одним из главных аспектов проблемы конфликта, в который вовлечены дети, является тот факт, что их межличностное взаимодействие в силу особенностей формирования нервной системы подчиняется в большей степени внутриличностным характеристикам: типам темперамента и стилям конфликтного поведения.

Академик И.П. Павлов изучил физиологические основы темперамента, обратив внимание на зависимость темперамента от типа нервной системы. Он показал, что два основных нервных процесса – возбуждение и торможение – отражают деятельность головного мозга. От рождения данные процессы у различных людей имеют разную силу, взаимную уравновешенность и подвижность.

Холерик – это человек, нервная система которого определяется преобладанием возбуждения над торможением, вследствие чего он реагирует очень быстро, часто необдуманно, не успевает «затормозить», сдержаться, проявляет нетерпение, порывистость, резкость движений, вспыльчивость, необузданность, несдержанность. Чередование положительных циклов подъема настроения и энергичности с отрицательными циклами спада и депрессии обуславливает неровность поведения и самочувствия, его повышенную подверженность к появлению невротических срывов и конфликтов с людьми.

Сангвиник – человек с сильной, уравновешенной, подвижной нервной системой. Он жизнерадостен, благодаря чему его характеризует высокая сопротивляемость трудностям жизни. Обладает высокой скоростью реакции, его поступки обдуманны. В стрессовой ситуации активно защищает себя, борется за нормализацию обстановки.

Флегматик – человек с сильной, уравновешенной, но инертной системой, вследствие чего реагирует медленно. Неразговорчив, эмоции проявляются замедленно (трудно рассердить, развеселить). Обладает высокой работоспособностью, хорошо сопротивляется сильным и продолжительным раздражителям, трудностям, но не способен быстро реагировать в неожиданных новых ситуациях. Настроение стабильное, ровное. При серьезных неприятностях остается внешне спокойным.

Меланхолик – человек со слабой нервной системой, обладающий повышенной чувствительностью даже к слабым раздражителям, а сильный раздражитель может вызвать «срыв», «ступор», растерянность, поэтому в стрессовых ситуациях (контрольная работа, соревнования, опасность и т.п.) результаты деятельности

меланхолика могут ухудшиться по сравнению со спокойной привычной ситуацией. Незначительный повод может вызвать обиду, слезы. Настроение очень изменчиво, но обычно меланхолик старается скрыть, не проявлять внешне своих чувств, не рассказывает о своих переживаниях.

В современной науке разделение темперамента по типам тоже происходит с учётом и на основании его проявлений: свойств эмоциональности и общей активности. Определено, что для каждого из типов темперамента в конфликтной ситуации используется свойственный ему набор стратегий поведения – психологических защит.

Психическая защита связана с изменением системы внутренних ценностей личности, направленной на снижение уровня субъективной значимости соответствующего переживания с целью свести к минимуму его психологически травмирующие моменты. Некоторые исследователи считают, что функции психологической защиты по своей сути противоречивы: они способствуют адаптации человека к собственному внутреннему миру, но при этом могут ухудшить приспособленность к внешней социальной среде [2].

Существуют другие примеры типизации личностных особенностей. Так, в настоящее время вызывает определённый интерес для изучения теория психотипов, разработанная К. Леонгардом, – концепция акцентуированных личностей, имеющая много общего с предложенной в 30-х гг. XX в. идеей «латентных психопатий» П.Б. Ганушкина.

К. Томас предложил свою классификацию психотипов в конфликте:

- соревнование (конкуренция) – тип «акула»;
- приспособление (улаживание) – тип «плюшевый мишка»;
- избегание (уклонение) – тип «лиса»;
- сотрудничество – тип «сова».

Он также предложил разделить способы поведения в конфликте по двум критериям: стремление отстаивать собственные интересы (напористость); стремление учитывать интересы другого (кооперация) [3].

Некоторые исследователи предлагают для определения функций участников конфликта применять термины «жертва» и «обидчик», получившие особую распространённость благодаря интернету и такому понятию, как «буллинг» (от англ. *bullying*) – агрессивное преследование в виде косвенной или прямой травли одного из членов коллектива со стороны остальных его членов или его части. В широком смысле травля представляет собой систематическое, повторяющееся в течение длительного времени непосредственно или через интернет-третирование, оскорбление, унижение достоинства другого человека, распространение заведомо ложной информации о нём, насмешки и провокации, оскорбления и запугивание, изоляцию (бойкот и игнорирование), причинение материального и / или физического вреда [6].

В контексте рассмотрения этого явления часто упоминается понятие совладающего поведения (или психологического преодоления), т.е. поведения, направленного на преодоление стрессовой ситуации с использованием индивидуального набора реакций, основанного на учёте психических возможностей и ресурсов организма. В большей степени овладение навыками совладающего поведения требу-

ется типу «жертва», который характеризуется замкнутостью, импульсивностью, страхом общения, тревожностью, подозрительностью, подавляемой агрессией, плохим самоконтролем. Тип «обидчик» обладает такими чертами, как неуравновешенность, самовлюбленность, явная агрессивность.

Качества «жертвы» и «агрессора» во многом схожи. Ситуации, формирующие эти качества, – тоже. Отличие состоит лишь в занимаемой позиции – активной или пассивной, что может быть в немалой степени продиктовано типом темперамента.

Следует отметить, что вопросы типологии не ограничиваются общими принципами группировки отдельных личностных свойств и подструктур, но предполагают рассмотрение личности как цельного субъекта, отличающегося от других субъектов не только по темпераменту и характерологическим проявлениям, но и специфическому образу жизни, способу восприятия окружающего мира, мировоззрению, системе ценностей и т.д.

В этой связи разными авторами рассматривается психологический аспект коммуникативной компетентности как формы адекватного обмена информацией в процессе общения [5].

Одним из ключевых понятий коммуникативной компетентности является понятие конфликтности – психологической особенности человека, проявляющейся в том, что он выступает как носитель конфликтогенов и, вследствие этого, как реальный или потенциальный источник межличностных конфликтов. Конфликтогенами называют слова, действия (или бездействие), которые могут привести к конфликту.

Резюмируя, следует отметить, что работа по развитию тех личностных качеств, которые могут способствовать становлению характера ребенка в позитивном ключе и его отказе от деструктивно-конфликтных способов разрешения межличностных противоречий, выстраивается, в первую очередь, на основании правильного понимания различий в физиологии и психологии детей и подростков, типов темперамента и психотипов личности.

Литература

1. Анцупов А. Я. Психология: психология конфликта, исследование конфликтов в психологии / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов / под ред. Н. В. Гришиной. – М. – СПб., 2005.
2. Грановская Р. М. Психологическая защита / Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2010.
3. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008.
4. Ледаева Е. В. Проблемы социализации левшей в образовательной среде региона / Е. В. Ледаева // Регионоведение. – 2009. – № 2 (67). – С. 269–275.
5. Реан А. А. Психология личности: Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК ; М. : ОЛМА-Пресс, 2004.
6. Сафронова М. В. Буллинг в образовательной среде – мифы и реальность / М. В. Сафронова // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3 (46). – С. 182–185.
7. Слудзюк О. Р. Представление подростков с разной локализацией контроля о конфликте / О. Р. Слудзюк, Л. В. Тимашева // Профилактика саморазрушающего поведения детей и подростков: история, теория и практика : мат-лы Междунар. науч.-практич. конф. – Орехово-Зуево : ГГТУ, 2017. – С. 150–155.
8. Терукова Д. А. Исследование влияния типов темперамента на выбор стратегии поведения в конфликте в подростковом возрасте / Д. А. Терукова // 67 науч.-практич. конф. препод. и студ. : в 2 ч. – Благовещенск, 2017. – С. 226–230.

Скрипникова Н.Б.

Московский педагогический государственный университет, Егорьевский филиал
(Россия, Егорьевск)

ГОВОРЕНИЕ И СЛУШАНИЕ КАК ОСНОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Коммуникативный процесс включает в себя две основные стороны – говорение и слушание. От того, насколько они сбалансированы и гармоничны, зависит эффективность коммуникации, минимизируется возможность возникновения конфликтного взаимодействия.

Ключевые слова: фатическое и информационное речевое поведение, рефлексивное и эмпатическое слушание

Коммуникативная роль говорящих и слушающих, манера их речевого поведения зависят от того, что выходит на первый план в сообщении – информация или контакт. Функционально можно выделить два вида речевого поведения: фатическое речевое поведение (общение) и информационное речевое поведение (сообщение). С точки зрения коммуникативных ролей участников речевого акта, каждый из этих видов организуется по-разному.

Цель **фатического речевого поведения** – высказаться и встретить понимание. Обычно это обмен репликами, содержание которых ассоциативно связано друг с другом. Правила, которыми пользуются при этом собеседники, определяются ими интуитивно. Имея равные права в разговоре, собеседники не стремятся прийти к единой точке зрения, решить какую-то проблему. Поэтому они не особенно соизмеряют сказанное, сравнительно мало перебивают друг друга. Говорящий зачастую предпочитает сконструировать новое слово, чем отыскивать нужное обозначение в памяти. Словотворчество и речевой автоматизм облегчают процесс построения речи и потому активно используются [1; 2].

Информационное речевое поведение может проявляться различными способами. Обратим внимание на три из них:

1. Совместное решение задачи: речевые высказывания направлены на достижение общей точки зрения. Этот способ общения предполагает наличие общей цели, что заметно ограничивает тематику. Набор адекватных для данного способа правил ведения разговора также ограничен: каждое высказывание тщательно взвешивается, каждое слово достаточно строго подбирается и оценивается. Допускаются повторы и уточнения; решение вырабатывается совместно при обоюдном согласии собеседников.

2. Задавание вопросов, при котором один из собеседников – задающий вопросы – заинтересован в получении определённой информации. Его право задавать вопросы может определяться социальной ролью (отец, экзаменатор) либо соглашением о цели спрашивания (тогда он получает разрешение задавать вопросы). Право отвечающего уклониться от ответа, задать встречный вопрос, обсудить заданный вопрос. Тема общения не всегда чётко определена. Допустимы повторы и уточнения, т.е. избыточность. Слова и реплики обычно взвешиваются более тщательно, чем при фатическом речевом поведении.

3. Уточнение понимания. Данный способ общения следует за другими способами и предполагает решение задачи о причинах непонимания. Оба партнера имеют право в любой момент выйти из данного способа общения, заявив, что всё уже понятно, и перейти к другому способу.

Плодотворное взаимодействие возможно при согласованном принятии обоими собеседниками одного и того же способа общения. Если это не удастся сразу, то выбирается приемлемый способ общения или разговор прерывается по инициативе любого из партнеров.

Существуют классификации сообщений с преобладанием поддерживающего или неподдерживающего стиля. Так, среди речевых посланий, носящих характер *поддержки*, выделяют:

1) прямое признание, когда собеседник соглашается с тем, что вы сказали (это проявляется в заинтересованности в разговоре);

2) уточняющие реплики: собеседник просит вас пояснить что-либо, уточнить;

3) выражение положительных чувств – собеседник говорит вам о том, что его вполне удовлетворяет ваше сообщение [5].

Среди сообщений, вызывающих чувство *отказа в поддержке*, выделяют:

1) уход от обсуждения. Собеседник реагирует на сообщение, но быстро переводит разговор в другом направлении («Хорошо провела отпуск?» – «Нормально. Как ты думаешь, погода к вечеру не изменится?»). Другой вариант – когда даже не предпринимается попытка связать свой ответ с вашим сообщением («Если бы Вы знали, с какой очаровательной женщиной я познакомился в Ялте!» – «А давеча Вы были правы: осетрина-то с душком» А.П. Чехов);

2) безличные предложения, подчёркнуто правильная, научнообразная речь, отказ от личного общения;

3) перебивание – вас прервали на полужае и не дают её закончить;

4) высказывания, содержащие противоречия между словесным содержанием и тоном, с которым они произносятся («Конечно, ты всегда прав» – при произнесении ироническим тоном).

В повседневной жизни нередки ситуации, когда мы хотим или должны отказаться от общения, но даже в этом случае полезно помнить о важности поддерживающего стиля.

Роль слушающего. Слушающий способен влиять на речевое поведение говорящего, так как он находится рядом и его реакция очевидна. В определённых ситуациях между говорящим и слушающим может возникнуть конфликт. Например, говорящий использует привычный для него словарь, внелитературное или узкопрофессиональное словоупотребление, а слушающий не принимает этого, предпочитает оставаться в рамках литературного языка.

Готовность приспособиться к чужому речевому опыту в той же мере, как желание реализовать собственный, позволяет говорить о таком варианте речевого поведения, как поиск общего языка. Найти общий язык означает для говорящего быть способным актуализировать навыки, равные (или сходные) с навыками слушающего. Ориентируя речь на собеседника, говорящий может прибегать к разнообразным средствам коммуникативной адресации, используя, например, выраже-

ния: «Если так можно выразиться...», «Как говорится...» и т.п. С этой же целью может употребляться жаргон, диалектные слова и прочее [5].

В современной социально-психологической литературе большое внимание уделяется анализу *стилей слушания*. При этом исходным является утверждение о том, что слушание – это активный процесс, требующий определённых навыков. Среди таких навыков выделяют приёмы нерефлексивного, рефлексивного и эмпатического слушания.

Нерефлексивное слушание состоит в умении внимательно молчать, не вмешиваясь в речь собеседника своими замечаниями. Оно полезно тогда, когда собеседник, желая обсудить наболевшие вопросы, проявляет такие глубокие чувства, как гнев, горе, или просто говорит о том, что требует минимального ответа. По форме неререфлексивное слушание представляет собой использование кратких реплик типа «понимаю», «да» и т.п. или невербальных (без слов) приёмов поддержки, например утвердительный наклон головы [3].

Рефлексивное (или активное) слушание – это обратная связь с говорящим, используемая для проверки точности восприятия услышанного. В данном случае слушающий более активно использует словесную форму для подтверждения понимания. Основными видами рефлексивных ответов являются: выяснение, перефразирование, отражение чувств, резюмирование.

Выяснение представляет собой обращение к говорящему за уточнениями: «*Не могли бы вы повторить еще раз?*», «*Мне не совсем ясно, что Вы имели в виду...*» и т.п.

Перефразирование состоит в передаче говорящему его же сообщения, но другими словами с целью проверки точности услышанного. Перефразирование может начинаться словами «*Если я правильно Вас понял...*», «*По Вашему мнению...*», «*Иначе говоря, Вы считаете...*». При этом важно выбирать только существенные моменты сообщения, его смысл и идеи.

Отражение чувств при рефлексивном слушании означает, что слушатель обращает внимание на эмоциональное состояние говорящего. При этом используются такие фразы, как «*Вероятно, Вы испытываете...*», «*Наверное, Вы чувствуете...*» и проч. Применяя этот приём, важно следить за невербальным поведением собеседника (выражением лица, позой, жестами); стараться представлять себя на его месте.

Используя приёмы активного слушания, необходимо помнить, что в каждый конкретный момент ваша реакция на услышанное должна быть адекватной и естественной.

В результате резюмирования (подытоживания) фрагменты разговора соединяются в смысловое единство. Типичными фразами при этом могут быть следующие: «*Как я понял, Вашими основными идеями являются...*», «*Если подытожить все сказанное...*» и т.п.

Эмпатическое слушание – это понимание чувств, переживаемых другим человеком, и ответное выражение своего понимания этих чувств. Эмпатическое слушание отличается от рефлексивного не используемыми приёмами (уточнение, перефразирование, резюмирование), а целями и намерениями. Цель рефлексивного слушания – осознать сообщение говорящего, принимая во внимание его чув-

ства; цель эмпатического слушания – уловить эмоциональную окраску высказываний и их значение для другого человека. Эмпатическое слушание – это более интимный вид общения по сравнению с активным слушанием, оно исключает критическое восприятие.

Говоря об общении как о компоненте деятельности, В.П. Беспалко напоминает, что необходимо помнить о существовании диалектической связи между данными самостоятельными категориями [4]. Более того, утверждает автор, существуют виды деятельности, которые принципиально строятся по законам общения.

Литература

1. Абрамова Г. С. Практическая психология / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2008. – 368 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Просвещение, 2013. – 284 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : ЛОРРИ, 2011. – 367 с.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Просвещение, 2011. – 148 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Владос, 2008. – 384 с.

Тайсаева С.Б.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

РЕЧЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

От того, как общается человек, как умеет он пользоваться различными речевыми оборотами, порой зависит его дальнейшая карьера, его успешность в социуме. Качественное межличностное общение снижает риск возникновения различных конфликтных ситуаций, напряженности между коммуникаторами.

Ключевые слова: речевое поведение, стиль речевого общения

Проблема общения – одна из стержневых в психологии. По мнению Б.Г. Ананьева, в отечественных психологических исследованиях деятельности вопросам общения принадлежит ведущая роль. По мнению психолога, разработка этих вопросов имеет огромное значение не только для развития теории психологии, но и для решения многих практических задач. Проблема общения неоднократно ставилась в XX в. отечественными и зарубежными исследователями. Она рассматривалась в рамках работ, посвящённых философским, социологическим и психологическим аспектам политики и права, развития общества, индивидуальной и общественной психологии.

В последнее время активизировалось исследование проблемы общения как на теоретическом, так и на прикладном уровне.

Вопросам общения посвящено большое количество монографий целого ряда исследователей: Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, В.А. Кан-Калик, А.Н. Леонтьев и др. [1; 2].

Речевое поведение на уровне научного интернационального сообщества ставит перед его отдельными представителями не просто языковые, конфессиональные и культурные проблемы, но и проблемы организации непосредственного общения, в котором существенными для адекватного взаимодействия и понимания являются способности собеседников варьировать коммуникативные программы или общая психическая активность, их быстрая речь или природная экспрессивность.

В термине «*речевое поведение*» акцентирована односторонность процесса: им обозначают те свойства и особенности, которыми отличаются речь и речевые реакции одного из участников коммуникативной ситуации – говорящего (адресанта) или слушающего (адресата). Термин «*речевое поведение*» удобен при описании монологических форм речи, например коммуникативных ситуаций лекции, выступления на собрании, митинге и т.п. Однако он недостаточен при анализе диалога: в этом случае важно вскрыть механизмы взаимных речевых действий, а не только речевое поведение каждой из общающихся сторон. А. Швейцер понимал под *речевым поведением* процесс выбора оптимального варианта для построения социально-корректного высказывания [3].

Речевое поведение меняется в зависимости от: детерминантов коммуникативного акта (статус коммуникантов, заданный их социальной принадлежностью или социальной ролью; тема и ситуация общения), правил использования вариантов разных уровней (разные языки, подсистемы одного языка, варианты лингвистических единиц), заложенных в индивидуальных речевых наборах у билингва или диглосного индивида, а также от смены каналов (переход от устного общения к письменному и наоборот), кодов (языковых и паралингвистических), жанров сообщений и т.д.

Каждой социальной роли соответствует определённый тип речевого поведения, свой набор языковых средств. Речевое поведение человека в той или иной роли определено культурными традициями общества. У разных народов общение в «одноименных» ситуациях (например, разговор мужа с женой, отца с сыном, учителя и ученика, хозяина и гостя, начальника и подчиненного и т.п.) происходит в разной стилистической тональности. В одних культурах разговор детей и родителей характеризуется сильным стилистическим контрастом (специальные формы почтения, показатели покорности, обращение к родителям «на вы» и т.п.); у других народов – это общение в большей мере на равных. В традиционных восточных культурах обращение жены к мужу – это обращение младшего, подчинённого, зависимого к старшему, господину. Во многих культурах с распространением и демократизацией образования сокращается былая речевая субординация в общении учителя и ученика.

Также национально-культурная специфика речевого поведения сказывается в том, что стилистические средства, имеющие «одноименную» стилистическую маркированность (отмеченность), в разных культурах могут быть связаны с нетождественными коммуникативными ситуациями и различными стереотипами поведения.

Всё вышеперечисленное может являться причиной возникновения различных конфликтных ситуаций, недопонимания, напряжённости между участниками коммуникативного процесса. Поэтому необходимо понимать и различать основные процессы речевого поведения, такие как говорение и слушание.

Одна из важнейших особенностей речевого поведения в межличностном взаимодействии – способность влиять на самооценку говорящих и слушающих. Сообщения могут содержать три типа реакций:

1. Мы можем поддержать Я-концепции других людей и обращаться к ним так, как они того ожидают.

2. Мы можем не принять самоопределения других людей, отказавшись разделить их взгляды относительно их самих.

3. Мы можем не замечать самоопределений других (отказываем им в поддержке). Отказ в поддержке означает, что мы не считаем нужным давать другим знать то, что мы чувствуем при общении с ними; обращаемся с ними одним и тем же способом независимо от их слов или поведения. Тем самым мы игнорируем их. При этом отказ в поддержке может быть непреднамеренным, просто человек не осознает важность поддержки для личностной самооценки.

Различные стили коммуникативного воздействия порождают несколько моделей поведения человека в общении. Условно В.А. Кан-Калик обозначил их следующим образом:

- модель диктаторская – коммуникатор отстранён от реципиента, отсутствие личностного взаимодействия, коммуникативные функции сведены к информационному сообщению; следствие – отсутствие психологического контакта, безынициативность и пассивность реципиентов;

- модель неконтактная – между субъектами общения существует слабая обратная связь ввиду произвольно или непреднамеренно возведённого барьера; следствие – слабое взаимодействие объектов общения;

- модель дифференцированного внимания – основана на избирательных отношениях с реципиентами; коммуникатор ориентирован не на весь состав аудитории, а лишь на часть; следствие – нарушается целостность акта взаимодействия в системе «коммуникатор – реципиент»;

- модель гипорефлексная – заключается в том, что коммуникатор в общении замкнут на себя, его речь монологична, он слышит только самого себя и не реагирует на слушателей; следствие – отсутствует взаимодействие между субъектами общения, а вокруг коммуникатора образуется поле психологического вакуума;

- модель гиперрефлексная – коммуникатор озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько тем, как он воспринимается окружающими; следствие – обострённая социально-психологическая чувствительность

коммуникатора, приводящая к его неадекватным реакциям на реплики и действия других субъектов общения;

- модель негибкого реагирования – взаимоотношения субъектов общения строятся по гибкой программе, где чётко выдерживаются цели и задачи общения, однако не учитываются возрастные и индивидуальные особенности и психические состояния реципиентов; следствие – низкий эффект взаимодействия;

- модель авторитарная – коммуникативный процесс целиком фокусируется на коммуникаторе, отсутствует взаимодействие между субъектами общения, снижается активность субъектов общения;

- модель активного взаимодействия – коммуникатор постоянно находится в диалоге с другими субъектами общения, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, гибко реагирует на изменения психологического климата [4].

Таким образом, межличностное общение – общение между индивидами в процессе деятельности. Психологическими механизмами восприятия и понимания при межличностном общении являются идентификация, эмпатия и рефлексия. Для более глубокого понимания того, как люди воспринимают и оценивают друг друга, используют понятие казуальной атрибуции, предубеждения, установок; большое влияние на межличностное общение оказывает обратная связь.

Общение – совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач общения и определяющих характер взаимодействия субъектов коммуникации.

Стили общения определяются средствами и методами коммуникации. Всё это является, на наш взгляд, залогом эффективной коммуникации, продуктивного взаимодействия всех коммуникантов, минимизации риска возникновения конфликтной ситуации. В реалиях современного мира оказывается немаловажным владеть не только некими профессиональными знаниями, но и определёнными навыками речевого поведения как условия результативности в личной и профессиональной области.

Литература

1. Абрамова Г. С. Практическая преобладание психология / Г. С. Абрамова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2008. – 368 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Просвещение, 2015. – 318 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : ЛОРРИ, 2011. – 367 с.
4. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 2008. – 416 с.

Тихонова С.П.

Воскресная школа храма прп. Сергия Радонежского

Брюхова Н.Г.

Астраханский государственный университет

(Россия, Астрахань)

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА: ВЛИЯНИЕ ПЕРВОГО АБОРТА НА ПСИХОЛОГИЮ БУДУЩИХ РОДИТЕЛЕЙ

Статья посвящена анализу динамики изменения внутриличностного конфликта в связи с влиянием первого аборта на психологию будущих родителей. Показывается плачевность, освещаются причины и влияние первого аборта на психологию будущих мам и пап, жизнь их потомков. Подчёркивается, что деструктивная динамика изменения внутриличностного конфликта может быть при доброй воле обращена вспять.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, образ мира, нравственность, аборт, ребенок, родитель

Все мы мечтаем стать любящими родителями, когда придет время, но всё как-то отодвигаем этот момент в угоду потребительским тенденциям последнего времени. Сначала перед нами стоит первостепенная задача получить образование и сделать карьеру (почему-то в современном обществе задан шаблон, что ребёнок – «помеха» на пути к этому, в 70–80 гг. XX в. такого шаблона еще не было, примером тому может служить сюжет фильма «Москва слезам не верит»). Потом нам почему-то становится очень важно сначала обустроить достойный быт – купить квартиру, машину, смартфон и т.д. (причём само понятие «достойный быт» в современных рыночных условиях приобретает недостижимый в своей бесконечности характер, а дети становятся опять-таки помехой). Незаметно дети уже перестают быть смыслом жизни, и их появление на свет под большим вопросом, так как энергии и сил на них уже не остается, а мотивация потенциальных родителей заметно падает. Даже если сознательно молодая семья мечтает о рождении малыша и делает всё, что в её силах (включая дорогостоящее лечение и ЭКО), проблемы и внутриличностные конфликты уже сидят глубоко в подсознании. Попробуем поразмышлять над тем, что это за проблемы, противоречия, внутриличностные конфликты и каковы их причины.

Рассмотрение особенностей формирования «образа мира» и мотивации личности позволяет нам осветить следующую картину. В процессе жизни (онтогенеза) любого человека при целенаправленной психической активности (деятельности) создаётся индивидуальный «образ мира» состоящих из множества промежуточных подструктур-образов. Они возникают благодаря функционированию психологических механизмов сознания – «отражения» окружающего мира во внутреннем мире человека (внимание и ощущение, восприятие, память и мышление). Они закрепляются в «образе мира» благодаря эмоциям, чувствам и переживаниям (деятельность души).

Имеют место быть два утверждения:

1) «построение образа будущего начинается с анализа информации о настоящем через призму прошлого опыта»;

2) «образ ожидаемого будущего предшествует в функциональном плане образу настоящего» [4, с. 5].

С возрастом растёт объём «образа мира», его содержание не только расширяется, но и изменяется. Эти изменения могут носить как гармонизирующий (прогрессивный) характер, так и разрушительный (деградирующий или регрессивный). Также, как часто повторяемое физическое действие ведёт к выработке автоматизмов тела, так и эмоциональное отношение к определённым событиям или объектам, повторяемое при аналогичных обстоятельствах большое количество раз, формирует автоматизм (стереотип) психологической (душевной) реакции, а в дальнейшем и мотивации. Ещё Л.С. Выготский утверждал, что «всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва в социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая» [3, с. 145].

В процессе социализации дети сначала идентифицируют себя с кем-то из родителей и берут на вооружение их стереотипы поведенческой и душевной реакции (роли), а затем начинают общаться с другим родителем (членом семьи) исходя из этих ролей. С возрастом расширяется зона социума (количество объектов «отражения»), что ведёт к увеличению вариаций ролей и возможных стереотипов поведения. Жизненные противоречия заставляют постоянно искать более эффективные механизмы, методы и стереотипы поведения. Если говорить терминами системы Л.С. Выготского, человек постоянно переходит из созревшей зоны ближайшего развития в последующую, созревающую. Если дошкольникам свойственна сензитивность к физиологическим проявлениям и новшествам, то подросткам – к эмоциональным, а людям постарше – к вербальным. И здесь очень важно, какие «модели» и «образцы» предлагает общество, используя весь спектр коммуникационных структур – семья и двор, учебные заведения и телевидение, пресса и государственная политика, интернет, религиозные и другие организации.

В наше время социальная среда напитана причинами для внутриличностных конфликтов, всё больше различными деструктивными явлениями, навязываемой и популяризируемой «необходимостью» их принятия для свободного самовыражения личности (речь почему-то идёт в основном о физиологических проявлениях и отдельных слоях якобы ущемлённых личностей). Здесь целесообразно напомнить широко известную технологию – «Окно Овертона», благодаря действенному механизму работы которого сначала были узаконены и разрешены аборты, потом произошла и сексуальная революция, стала возможной навязчивая пропаганда нетрадиционной сексуальной ориентации, уже перестали быть невыносимыми и перешли в область радикального – педофилия и гомофилия. Ведь хорошо известно, что понятие «норма» определяется преобладанием данного явления. Простая частота повторений при обсуждении в обществе (в прессе, телевидении и социальных сетях) ранее невыносимого постепенно приводит обсуждаемое к «границам нормального». По мере приближения к центру окна, такие идеи становятся популярными, а затем и официальной политикой. Популярные идеи незаметно проходят сначала в личное, бессознательное и формируют базовую мотивацию (иерархию потребностей), а затем укрепляются в коллективном бессознательном. Преобла-

дающий в обществе тип глубинной, бессознательной системы «образов» – ценностей – мыслей-идей формирует коллективное бессознательное (базовая иерархия «образов-идей») и задаёт направление движения (развития) всего общества. Мы согласны, что «мысль зависит от нравственности человека», она «оборачивается» в нравственные устои субъекта» [5, с. 133].

Наши дети и внуки (потомки) впитывают (воспринимают) именно глубинную (бессознательную) нашу систему ценностей («образов»), а не те нормы, которым мы хотим научить их вербально. Происходит это потому, что наши поступки и эмоции формируют у ребёнка «образ» (как первая сигнальная система он является коренным и более важным), и если этот образ не совпадает с декларируемыми на вербальном уровне (вторая сигнальная система) ценностями они отменяются (не принимаются подсознанием) как ложные или несоответствующие и противоречащие действительности. При дальнейшем общении определяются те идеи и цели, которые хорошо ложатся на накопленные «образы». В онтогенезе личностная мотивация может быть осознана и при упорной работе или сильнейшем эмоциональном стрессе эта базовая мотивация может несколько корректироваться.

Принятие решения предполагает осознание ситуации, понимание себя, выдвижение альтернатив, выбор, его исполнение и оценку его выполнения и последствий [1]. На принятие важных решений большое влияние оказывает представление об авторитете, о Боге [2].

Первый аборт – самая эмоционально насыщенная точка в жизни для принятия решения и выбора пути, выбора главной ценности.

Мать Тереза Калькуттская серьёзно предупреждала: «не убивай зачатых детей!»; «Аборт не учит мать любви, а убивает её собственного ребёнка ради решения её проблем. Аборт даёт отцу понять, что он не должен нести никакой ответственности за ребёнка... Ни одна страна, в которой допускается аборт, не учит своих граждан любви, а учит применять силу для осуществления своих желаний. Вот почему именно аборт является величайшим разрушителем любви и мира».

Ведь действительно, при аборте (особенно первом) будущая мать решается (сознательно и обдуманно, без всякого аффекта) на убийство не просто постороннего человека, а своего продолжения, своего родного ребёнка, своего будущего. Для разрешения данного внутриличностного конфликта надо ответить на следующие вопросы: Кто во всём свете может быть для неё ближе, дороже и роднее, чем это незащищённое создание? Кого после этого она сможет любить, а не использовать? Сможет ли она действительно любить даже себя? А отец? Сможет ли он потом стать ответственным родителем или в трудные минуты будет постоянно вспоминать о своих личных правах и желаниях в ущерб отеческим обязательствам? Сможет ли он, потом в своей профессиональной деятельности, сделать должный выбор для общего блага своего социума (предприятия, страны, мира) или в нём снова возобладают сугубо потребительские тенденции и тезис «моя хата с краю»?

В момент выбора такого решения, как аборт, происходит глубинная переоценка ценностей, разворот направления развития личности в пользу бесконечного удовлетворения низших потребностей в ущерб высшим, в ущерб самоактуализации. Выбор этот конечно зачастую делается под воздействием среды и её популя-

ризованных представлений. И даже если такой (свободно-принудительный) выбор и не зафиксирует глубинных изменений в иерархии потребностей, то уж определённый хаос туда внесёт, что чревато невротическими расстройствами и подверженности стрессам вследствие отсутствия чёткой линии развития, произошедшей подмены целей на популярные средства (внутренних импульсов на требования социума). При воспитании детей, рожденных вследствие, у родителей, когда-либо решавшихся на аборт (а также у их потомков из-за установок и поведенческих шаблонов, переданных им предками), уравновешенную любовь непременно заменит либо безответственность (если мотивация при выборе аборта была личная, и отсутствовало чувство вины), либо синдром гиперответственности (если мотивация, популяризируемая социумом, временно подменила собственную и породила чувство вины). В этих случаях о гармоничном воспитании ребенка такими родителями говорить не только затруднительно, но и сама способность такой матери зачать и выносить ребёнка под вопросом.

Попытки «оправдать» совершённый выбор в пользу аборта тем, что зародыш (эмбрион) ещё не считается человеком, значит, аборт нельзя сравнивать с убийством, ещё больше усугубляют ситуацию и являются по сути двойным стандартом. Ведь если не лукавить и называть все вещи своими именами, такой подход будет закреплять тенденции фашизма, формировать представление о допустимости (нормальности) лишать другого (которого по каким-то придуманным причинам можно посчитать недочеловеком) жизни, если это принесёт выгоду. Нужно называть вещи своими именами. Если мы заменяем старые понятия новыми размытыми названиями и придумываем благозвучные оправдания, то содержания данного процесса это не изменяет, а суть остается разрушительной.

Таким образом, если мы хотим, чтобы самоактуализация нашего общества состоялась, если мы действительно хотим двигаться вперед в своём развитии, необходимо стать искренними с самим собой и другими, надо начать понимать себя, разрешать свои внутриличностные конфликты нравственно. Надо перестать обманываться и начать называть вещи своими именами, перестать пытаться изменить форму, игнорируя содержание, перестать «часть» делать важнее «целого». Надо начать двигать «окно Овертона» в отношении к абортам назад от законодательно закреплённого и популярного к радикальному и порицаемому как вредящего потомкам. Ведь (помимо рассмотренных выше негативных психологических моментов) те же самые факты, которыми сторонники официального разрешения абортотворения пытаются аргументировать их необходимость, можно привести как контраргументы, которые существуют и никуда не делась и сейчас. Для исповедующих философию childfree (свободу от детей) существует достаточно других способов и средств, совершить свой выбор до того момента, когда он уже будет лишать права на жизнь другое человеческое существо и причинять ему страдания. Не стоит бездумно отказываться в угоду толерантности (кстати, и забывая о том, что самый толерантный объект это труп) от нравственных установок просуществовавших века и общих в различных религиях, следует задуматься об их психологическом влиянии.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками : дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Брюхова. – Астрахань, 2007. – 175 с.
2. Брюхова Н. Г. Способность студентов к саморазвитию в их нравственном самоопределении и принятии решений // Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2018. – Т. 67, № 3. – С. 39–43.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – М., 1983. – Т. 3. – С. 145.
4. Смирнов С. Д. Прогностическая направленность образа мира как основа динамического контроля неопределенности / С. Д. Смирнов // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37, № 5. – С. 5–13.
5. Шадриков В. Д. Мысль как предмет психологического исследования / В. Д. Шадриков // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35, № 1. – С. 130–137.

Тихонова С.П.

Воскресная школа храма прп. Сергия Радонежского

Алехина О.В.

*Индивидуальное предпринимательство:
информационные и досуговые услуги для населения*

Брюхова Н.Г.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ КОНФЛИКТ В ОСНОВЕ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ О РОЖДЕНИИ РЕБЁНКА

Проанализированы особенности подходов к разрешению внутриличностного конфликта, лежащего в основе принятия решения о рождении ребёнка, с позиции психоанализа, психологии сознания, гуманистической психологии и логотерапии. Акцентирует внимание на том, что этот выбор является нравственным и указывает на возможность созидательного влияния православного психолога в пользу нравственного выбора – рождения ребёнка.

Ключевые слова: конфликт, внутриличностный конфликт, выбор, принятие решения, рождение ребёнка

На современном этапе развития нашего общества, с одной стороны, чрезвычайно остро ощущающего демографическую яму, а с другой стороны, наблюдающего притупление ответственности людей за то, что они делают. Поэтому исследуемая в этой статье проблема рождения детей является крайне острой как в социальном, так и в личностном пространстве. Проблема выбора будущей мамы рожать или делать аборт может стоять, если имеет место, находящийся в основе принятия решения о рождении ребёнка, внутриличностный конфликт.

Этот конфликт изучают и о нём пишут многие учёные в наше время. Нами исследуются и анализируются две чаши весов в выборе между абортом или рождением ребёнка [7], понимание женщинами и мужчинами моральной доступности абортов [5; 6], аспекты консультирования по проблемам аборта [4], встроенные в нравственно-ориентированное психологическое консультирование по проблеме жизненного пути [2].

Процесс принятия решения обусловлен пониманием человеком себя и содержит информационную подготовку решения (определение целей и анализ проблем), формирование и сопоставление альтернатив, выбор, реализацию принятого решения и оценку его исполнения и последствий [1]. В настоящее время учёными уделяется большое внимание личностным качествам специалистам, работающим в системе профессий «человек – человек» и оказывающим психологическую помощь людям в принятиях решений, связанных с разрешением внутриличностных проблем [10].

Если рассматривать внутриличностный конфликт при принятии решения о рождении ребёнка с позиции психоанализа, то противоречия вызваны противоборством мотивов аналогичной интенсивности в разных сферах – биологическими влечениями и желаниями (бессознательным) и социально-культурными нормами (сознанием). Причём содержимое этих сфер в разные годы заметно меняется вплоть до противоположных убеждений. Если раньше сознательные социально-культурные нормы формировали мотив в пользу нравственных ценностей и сохранения жизни ребёнка и конфликтовали с бессознательными страхами об ущемлении базовых ценностей (еда, безопасность, жизнь), то в настоящее время очень часто можно встретить и противоположный вариант, когда в сознании людей сформирована мотивация с перевёрнутыми нравственными ценностями. Примером этому могут служить утверждения типа «нечего плодить нищету», «надо все свои силы пустить на самореализацию и приобретение необходимых атрибутов финансовой стабильности, а уж после можно остаток сил уделить рождению детей и их воспитанию» и «для достижения жизненных целей можно не позволить жить человеческому эмбриону (недочеловеку)». В таком случае этот сознательный мотив конфликтует с бессознательной потребностью продолжения рода и заботы о ближнем, заботы о слабом.

Рассматривая проблему внутриличностного конфликта при принятии решения о рождении ребёнка с позиции изучаемой в психологии сознания Я-концепции, можно предположить, что вызван он аналогичными противоречащими мотивами, но конфликтующими на уровне сознания. Я-образ такой же плод сознания, как и Я-идеальный, отличаются они только временным фактором Я-сейчас и Я-в будущем, соответственно вырабатываемым сознанием для саморегуляции поведения и выбора направления развития.

В фокусе гуманистической психологии А. Маслоу концепции внутриличностного конфликта может выглядеть следующим образом. Если самая высшая потребность – потребность в самоактуализации, т.е. в реализации способностей и талантов человека [9], то рождение ребёнка может выглядеть как препятствие на этом пути. Таким образом, в этом случае данное противоречие между актуализацией себя или актуализацией ребёнка лежит в основе внутриличностного конфликта.

Современными теоретическими и эмпирическими исследованиями учёных подтверждено высказанное здесь утверждение о том, что зарубежная гуманистическая концепция пропагандирует эгоизм, а не заботу, доброту и взаимопонимание [3].

Исходя из всех трёх вышеперечисленных подходов к изучению внутриличностного конфликта (психоанализ, психология сознания, гуманистическая психология

с её пирамидой потребностей), в сознании современной женщины закладывается образец самоактуализации и Я-идеального, статус самодостаточной личности, обеспеченной, не обремененной излишней заботой об окружающих людях и окружающем мире, ведь такой индивид, согласно данным концепциям, уважаем, признан и надежно защищён. Все свои высвободившиеся ресурсы он способен направить на самоактуализацию, найдя себе достойное и любимое занятие. Дети здесь не являются помехой только для того, кто своей высшей потребностью (самоактуализацией) выбирает (благодаря своему окружающему социуму) заботу о слабом, беспомощном и любовь к своему меньшему собрату, менее совершенному и неопытному. Для остальных, не обладающих столь серьёзной мотивацией внутриличностный конфликт при принятии решения о рождении ребёнка становится очень острым.

Впитываемый в сознание современной молодёжи «социальный идеальный шаблон» – *childfree* – одерживает, как правило, верх даже над бессознательным уровнем мотивации продолжения рода, угнетая его интенсивность из поколения в поколение.

Рассмотрим внутриличностный конфликт с точки зрения логотерапии В. Франкла. Согласно концепции автора подхода к оказанию психологической помощи, главной движущей силой жизни каждого человека является поиск им смысла жизни и борьба за него. Но осуществить смысл жизни удается лишь немногим. Отсутствие же его порождает у человека состояние, которое он называет экзистенциальным вакуумом, или чувством бесцельности и пустоты. Верующие с приоритетом мотива заботы о ближнем (если себя не исключают из их числа) в большей степени защищены от состояния экзистенциального вакуума в силу неисчерпаемых возможностей для его насыщения и положительного эмоционального подтверждения от оппонента. Для людей с преобладанием в мотивационной сфере прочих мотивов экзистенциальный вакуум более частый гость в силу ослабления чувства удовлетворённости при достижении желаемого [11].

Таким образом, делая выбор не в пользу рождения зачатого ребёнка, женщина и мужчина обрекают себя на экзистенциальный вакуум, скуку, несущую депрессию, неврозы и прочие психологические расстройства.

Согласно теории А.Н. Леонтьева, внутриличностный конфликт – неизбежная часть структуры личности. Любой человек, даже имеющий ведущий мотив поведения и основную цель в жизни, не может жить только одной какой-либо целью или мотивом. Мотивационная сфера человека никогда не напоминает застывшую пирамиду и именно благодаря этому возможно не только развитие человека (и человечества), но и его деградация [8].

В наше время многими учёными на основании текста Библии формируют подходы к определению абсолютных нравственных ценностей, развитию и воспитанию совести. Освещаются воззрения верующего человека, исследования которых значимо для науки. Большое значение придается православной молитве и покаянию, исповеди и причастию [12].

Принятие решения о рождении ребёнка для православного человека обусловлено любовью к Богу, верой в Бога, желанием находиться в непрерывном

единстве с Ним, в Его святость и совершенство Его замысла. Для этого верующий стремится соблюдать Его заповеди. Одной из таких заповедей является «Плодитесь и размножайтесь».

Для реализации воли Бога и рождения ребёнка верующий человек полагается на помощь Бога в первую очередь. Он опирается не на свои силы, а на силы, которые даёт ему Бог. «Даст ребёнка – даст и на ребёнка».

Верующий чувствует и осознаёт внутриличностный конфликт как конфликт с замыслом Бога. Не только решение об аборте, сам аборт, но и понятие «планирование ребёнка» отделяет его от Бога и лишает его единства с Ним. В природе внутриличностного конфликта для верующего человека лежит удаление от Бога.

Прийти в себя в ситуации выбора: родить ребёнка или сделать аборт, человеку помогает Бог. Он показывает путь из этого внутриличностного конфликта. Первым делом Бог призывает человека к покаянию. «Покайтесь» – первые слова Иисуса Христа, которые Он произнёс, когда начал проповедовать. Господь призывает прийти в храм на исповедь и перед Богом покаяться в своих грехах, таких как убеждённость, в том что рождается человек по воле человека, рождение человека можно планировать, что в случае незапланированной беременности человека можно убить через аборт. Следующий шаг – получить помощь Бога для того, чтобы измениться, не повторить эти ошибки и вернуться к единству с Богом. Для этого Господь учит и призывает к Божественному Причастию.

И далее: «Иди и больше не греши», – учит Господь верить, любить и надеяться на Бога, а не на собственные силы, благодарить Бога, соблюдать Его заповеди и быть в единстве с Богом.

Выбирая своекорыстие и отвергая возможность жертвы и поступления своими «благами» в пользу незащитного ребёнка, человек нарушает заповедь «Не убий». Принимая это внутреннее решение в пользу убийства, человек убивает в себе совесть, благодарность и любовь. По-сути, в этот момент человек убивает в себе человека, как в прямом, так и переносном смысле.

Если ценностного внутриличностного конфликта на момент принятия решения у женщины нет, т.е. она считает, что ребёнок – это дар Божий, то выбор для неё однозначен и решение определено.

Таким образом, можно сказать, что в основе принятия решения о рождении ребёнка лежит конструктивное разрешение внутриличностного конфликта в пользу более нравственных базовых общечеловеческих ценностей, общечеловеческих нравственных законов. Для человека принимающего решение о рождении ребёнка в состоянии серьёзного внутриличностного конфликта очень важно влияние «нового» социума, человека, способного укрепить (неожиданным или ярким «образом») слабеющий мотив в пользу рождения ребёнка, и замечательно, если это будет батюшка в храме или православный психолог.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками : дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Брюхова. – Астрахань, 2007. – 175 с.
2. Брюхова Н. Г. Нравственное развитие человека в психолого-акмеологическом консультировании по проблемам жизненного пути / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2014. – № S1–2. – С. 48–50.

3. Брюхова Н. Г. Человечность и креативность в нравственном развитии молодежи / Н. Г. Брюхова, С. В. Агафонова // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 1. – С. 39–61. Doi: 10.21702/rpj.2017.1.3.
4. Есипова Н. Д. Методические и организационные аспекты консультирования по проблеме абортов / Н. Д. Есипова. – М. : Проспект, 2009. – 72 с.
5. Знаков В. В. Понимание моральной доступности абортов / В. В. Знаков // Психология нравственности / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. – М. : Институт психологии РАН, 2010. – С. 460–480.
6. Знаков В. В. Понимание мужчинами и женщинами моральной допустимости абортов / В. В. Знаков // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 90–100.
7. Куценко О. С. Аборт или Рождение? Две чаши весов : пос. / О. С. Куценко. – 2-е переизд. – СПб., 2011. – 375 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2004. – 352 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.
10. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.]. – Новосибирск : ЦРНС, 2014. – С. 129–176.
11. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл. – М. : Альпина Нон-фикшн, 2018. – 228 с.
12. Шадриков В. Д. Совесть и ее воспитание / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2017. – 112 с.

Филиппева Т.В.

Член Президиума Ассоциации авиационно-космической, морской, экологической и экстремальной медицины России (Россия, Москва)

КОНФЛИКТ НА БОРТУ ВОЗДУШНОГО СУДНА

Умение разрешать конфликты на борту самолета – профессионально важное качество бортпроводников воздушного судна. Исследования трудовым и игровым методами, а также методами наблюдения и беседы показали, что большинство бортпроводников недостаточно знают о конфликтах и способах их разрешения. Лекционная и тренинговая работа в рамках профессионального обучения помогли изменить установку бортпроводников на конфликт, вооружили их теоретическими знаниями, подняли на новый уровень осознания личный опыт проживания конфликтных ситуаций в общении и взаимодействии с коллегами и авиапассажирами.

Ключевые слова: воздушное судно, бортпроводник, авиапассажир, обучение урегулированию конфликтов

Умение разрешать конфликтные ситуации – одно из профессионально важных качеств бортпроводника воздушного судна (ВС) гражданской авиации [11]. Конфликты на борту самолета в той или иной форме случаются фактически в каждом авиарейсе; они скорее норма, чем исключение, и являются постоянной составляющей профессиональной деятельности бортпроводников. Профессия эта возникла в 20-х гг. XX в., но лишь в начале 1970-х гг. в центрах подготовки бортпроводников ведущих авиакомпаний мира был введен курс психологии общения, значительная часть которого отводилась теме решения конфликтов на борту самолета. С тех пор научные данные о причинах возникновения, этапах и меха-

низмах протекания, способах разрешения межличностных конфликтов широко использовались в системе профессионального обучения бортпроводников иностранных авиакомпаний за рубежом, но не в России. Однако именно в России впервые в мире на базе авиакомпании «Аэрофлот – российские международные авиалинии» и учебного Центра подготовки авиационного персонала в аэропорту Шереметьево г. Москвы (1993–2006 гг.) нами данной статьи было проведено исследование, в котором описано психологическое содержание труда бортпроводника ВС [5].

В диссертационном исследовании психологического содержания труда бортпроводника гражданской авиации России, проведённом на кафедре психологии труда и инженерной психологии МГУ им. М.В. Ломоносова под руководством д-ра психол. наук, проф. Ю.К. Стрелкова [5], а также в монографии [6] изложены результаты исследований отношения бортпроводников к конфликтам. Исследование среди 450 бортпроводников проводилось в учебных группах начальной подготовки и повышения квалификации опытных бортпроводников игровым методом, а также с использованием опросников, разработанных в материалах авторской программы психологической подготовки бортпроводников. Результаты показали, что установка на конфликт у бортпроводников устойчиво негативная, что препятствует объективному восприятию и оценке конфликтных ситуаций. Следует отметить, что не зависимо ни от стажа и опыта работы, ни от житейского опыта, бортпроводники преимущественно уверены, что конфликт – это нечто нежелательное, неприятное, отрицательное, и его следует избегать [3].

Так, в ходе опроса бортпроводников просили написать несколько ассоциаций со словом «конфликт». В результате применения метода контент-анализа получено 186 определений конфликта, из которых 66,6 % носили негативный оттенок (конфликт – это беда, жестокость, горе, грех и пр.); 17,7 % – нейтральный характер (конфликт – это несовпадение взглядов, противоречия и пр.); 15,7 % – положительный (конфликт – это игра, компромисс, мобилизация мысли, самоконтроль и пр.).

Трудовой метод исследования позволил сделать вывод о том, что бортпроводники в своём большинстве боятся конфликтов и мало что о них знают. Однако большинство социальных психологов и конфликтологов полагают, что конфликт естественен по своей природе, как естественны среди людей различия мировоззренческие, возрастные, половые, психологические, языковые, национальные, религиозные, экономические и т.п. Контингент пассажиров международных рейсов – самый разнообразный, и упомянутые выше различия весьма очевидны [1]. Естественны также различия в интерпретациях объективных фактов и событий. Все эти особенности и нюансы бортпроводникам приходится учитывать в контакте с людьми. Однако, как показали анонимные опросы, даже при наличии значительного трудового стажа бортпроводники порой не владеют достаточными знаниями о конфликтах, не говоря уже о навыках и умениях их разрешения на борту ВС.

Лекционная и тренинговая работа в рамках профессионального обучения помогла изменить установку бортпроводников на конфликт, вооружила их не только теоретическими знаниями, но и помогла вывести уже имеющийся профессиональный опыт решения конфликтов во взаимодействии с авиапассажирами и коллегами на борту самолёта на новый уровень осознанного применения личного опыта.

Одной из задач психологической подготовки бортпроводников является выработка позитивной установки на конфликт как норму жизни. Ведь «если у тебя нет конфликта, пощупай, есть ли у тебя пульс». Конфликт – это объективная реальность в общении людей, и участникам конфликта следует переживать его вместе, выходя на новый уровень общения без потерь для конфликтующих сторон.

Установив возможные зоны разногласий конфликтующих сторон и причину конфликта, можно классифицировать различные источники конфликтов (внутриличностный, межличностный, межнациональный, социальный, профессиональный). Рассмотрим это применительно к конфликтным ситуациям на борту авиалайнера (по М. Робберу и Ф. Тильману).

Источником **личного конфликта** в полёте бывает пассажир либо даже сам бортпроводник. Эта зона разногласий характеризуется личностным напряжением, вызывающим групповую напряжённость в зоне кухни-буфета или в пассажирском салоне. Психологической подоплёкой здесь является объективно существующая априорная зависимость авиапассажира (часто им неосознаваемая) от судьбоносного для него в полёте бортпроводника, который призван обеспечивать безопасность и комфорт пассажиров на борту ВС [10].

При **межличностном конфликте** источник кроется в отношениях между двумя или более членами в составе: а) кабинного экипажа; б) лётного и кабинного экипажей. Напряжённость в кухне-буфете или пилотской кабине неизбежно сказывается на психологической атмосфере в пассажирском салоне. Например, по причине эмоциональных трудностей в общении двух бортпроводников внимание их центрируется на собственных проблемах в ущерб вниманию к пассажирам, что чревато возникновением конфликта.

Нередко на борту судна случается **конфликт принадлежности**.

А. Два бортпроводника (супружеская пара) образуют группу в бригаде из 8–12 чел. Трудности общения в кабинном экипаже могут сказаться на конфликте между бортпроводниками-супругами. Так, авторитарный старший бортпроводник неравномерно распределил нагрузки между членами бригады, и это коснулось личных интересов супругов, отразившись на настроении одного из них; в результате чего супруги поссорились на всю командировку.

Б. Бортпроводник 1 и бортпроводник 2 образуют одну группу, в то время как бортпроводник 2 также составляет группу с пассажиром. Двойная принадлежность бортпроводника 2 может спровоцировать конфликт в группе «бортпроводник – пассажир». Пример: пассажир чувствует себя обделённым и может повести себя конфликтно, поскольку ему, по сравнению с бортпроводником 2 (летящим в данном рейсе в качестве пассажира, но в лётной форме), меньше достаётся внимания в виде улыбок, питания, напитков, других элементов авиасервиса.

Межгрупповой конфликт на борту самолета может быть между кабинным экипажем (одна группа) и авиапассажирами (другая группа). Внешний конфликт между ними может породить конфликт внутри одной группы. Так, бортпроводники обвиняют одного из них в непрофессиональных действиях, которые послужили причиной развития конфликтной ситуации в общении с пассажиром, а это, уже после рейса, заканчивается жалобой пассажира на работу всего кабинного экипажа.

Социальный конфликт проистекает из того факта, что люди имеют социальные установки и убеждения. Они подвержены влиянию приоритетов общественной среды, в которой живут (религиозные, культурные, социальные, экономические, политические и др.). Конфликтогенность усугубляется тем, что события развиваются в условиях полета на большой высоте и скорости, к тому же в замкнутом, ограниченном пространстве, где острота эмоциональных переживаний выше, чем в подобной ситуации на земле [2].

Более полное понимание конфликтов между людьми возможно с учётом их содержания. Психосоциальная сфера взаимоотношений имеет собственную динамику, наиболее отчётливо проявляющуюся в отношениях со значимыми другими. Часто авиапассажир не является для бортпроводника значимым, он всего лишь случайный клиент, на месте которого может оказаться любой другой человек. К тому же заработная плата бортпроводника не зависит от количества перевозимых пассажиров: будь на борту самолета три, тридцать или триста пассажиров, размер заработной платы не изменится.

Собеседования с бортпроводниками и наблюдения за их профессиональными действиями и эмоциональными реакциями показали следующее. С одной стороны, отсутствует мотив овладения способами разрешения конфликтов с пассажирами. С другой стороны, пассажир – незнакомый человек, и к нему легче применять теоретические знания.

Для изучения способов и форм переработки конфликтов на борту ВС эффективно использовать подход Н. Пезешкиана. В нём отмечается, что несмотря на культурные, социальные различия и на уникальность каждого индивидуума большинство людей склонны применять всего **четыре формы переработки конфликтов**, связанные с **четырьмя каналами познания** и изменения окружающего мира: **телом** (body), **делом** (business), **контактами** (contacts) и **душой**, духовность (spirit). Для бортпроводников международных авиалиний полезны наблюдения и выводы Н. Пезешкиана за характерным поведением представителей разных стран, наций, народностей, населяющих земной шар, людей разного пола и возраста, культур и религий. Результаты данных исследований выявили следующие закономерности:

а) люди, живущие в Европе и Северной Америке, предпочитают такие формы переработки конфликтов, как «тело» и «дело»;

б) на Востоке чаще выходят из конфликтных ситуаций через «контакты», «тело» и «духовность»;

в) людям в России характерна тенденция к «контактам», «духовности» и «делу».

Бортпроводникам следует также иметь в виду особенности при общении с российскими пассажирами разных национальностей, а тем более с иностранцами, учитывая при этом, что каждый человек к тому же проявляет индивидуальные способы реагирования, соответствующие его личностным особенностям [7]. Важно отметить, что для успешности в профессиональной деятельности бортпроводникам необходимо постоянно поддерживать внутреннее эмоциональное равновесие, стремясь к гармоничному распределению энергии по четырём сферам жизни.

Примером переработки конфликта в рейсе может служить следующая ситуация на борту ВС. Во время «болтанки» в турбулентной зоне стюардесса пролила горячий чай на белые брюки пассажира, который, конечно, обжегся, ему горячо и больно (страдает тело). Пассажиру жаль свои брюки (негативные эмоции и переживания). Он раздосадован всей ситуацией, расстроен из-за «нерасторопности» стюардессы, не смотрит на неё и не сочувствует ей (нарушен контакт). Профессиональный бортпроводник, распознав затронутые конфликтные области (тело, душа, контакты), должен непременно обратиться к той области, которая ещё не задействована (дело) и где возможно активное развитие (действия). Профессиональными считаются следующие действия: а) немедленно принести извинения пассажиру (контакт); б) почистить брюки, при необходимости оказать медицинскую помощь (тело); в) сообщить, что по желанию пассажира авиакомпания возместит убытки, а также аргументированно, спокойно, убедительно констатировать, что в полёте, в воздушном пространстве, во время турбулентности такое иногда случается (трезвомысле). Практика показывает эффективность позитивного подхода с использованием четырёх сфер. Однако если хотя бы одна из сфер не задействована, то гарантии полного благополучного урегулирования конфликта нет.

Стили конфликтного поведения людей в полёте, будь то авиапассажиры, пилоты или бортпроводники, различаются. Конфликтное поведение характеризуется конкретными, определёнными действиями. Участники конфликта могут, например, жаловаться, требовать, просить, угрожать, обвинять, обижаться и т.д. Действия в конфликте, при всём их разнообразии, можно объединить в несколько общих стратегий. Выделяются такие стратегии поведения, как:

- соперничающая (навязывание другой стороне предпочтительного для себя решения);
- кооперативная (поиск решения, удовлетворяющего обе стороны);
- уступающая (понижение своих стремлений, своего достоинства, в результате чего исход конфликта становится менее приятным и радостным, чем хотелось бы);
- избегающая (уход из ситуации конфликта – физический или психологический);
- бездействие (нахождение в ситуации конфликта без усилий для его разрешения).

Для бортпроводника ВС не все описанные стратегии приемлемы. Так, не пригодна соперничающая стратегия, поскольку продуктивная установка на профессиональное поведение бортпроводника – «пассажир всегда прав». Неприемлема также избегающая стратегия, так как «хозяйке воздушного лайнера» не полагается избегать ответственности за решение сбойных и конфликтных ситуаций: в самолёте она дома, а пассажир – её желанный гость. Стратегия бездействия чревата неприятностями, ведь если вовремя ничего не предпринять для урегулирования конфликтной ситуации, то результат может быть негативным, прежде всего для самого бортпроводника: письмо с жалобой руководству, критическая статья в СМИ, звонок по телефону доверия, письменная жалоба по интернету и пр. Стратегия уступки принесёт меньше вреда, но самая эффективная стратегия – кооперативная, решающая проблему [9].

Каждая стратегия реализуется через различные тактики, причём если стратегия – это набор целей, то тактики – средства достижения этих целей. Одна и та же тактика может использоваться в разных стратегиях, и всему этому следует обучать и обучаться носителям человекоориентированной, помогающей профессии группы риска [4].

Четверть века назад профессиональные инструкторы Кипрских авиалиний (Cyprus Airways) [8], а вслед за ними и в «Аэрофлоте» было введено обучение начинающих бортпроводников успешно разрешать конфликты с пассажирами на основе **десяти тактик**: 1) активно слушай; 2) принеси извинения; 3) предложи помощь; 4) вникни и осознай ситуацию; 5) дай информацию; 6) предложи альтернативное решение; 7) получи согласие; 8) предприми действия; 9) лично и сердечно прощайся; 10) осуществляй поддерживающий контакт.

Итак, профессия бортпроводника относится к молодым, так как ей нет и ста лет, но в авиакомпаниях мира накоплен богатый опыт профессионального отбора и подготовки авиаперсонала. Лучшим учебным центром в России является «Авиационная школа Аэрофлота», где используются самые передовые методики и технологии преподавания, где аккумулирован международный опыт обучения бортпроводников ВС.

Литература

1. Филиппева Т. В. Искренне Ваши / Т. В. Филиппева. – М. : ЛК-Пресс, 2005. – 285 с.
2. Филиппева Т. В. Неблагоприятные профессиональные факторы в труде бортпроводника воздушного судна гражданской авиации / Т. В. Филиппева // Космическая биология и авиакосмическая медицина : мат-лы XIII конф. – М. : ИМБП, 2006. – С. 321–323.
3. Филиппева Т. В. Социальная психология в гражданской авиации / Т. В. Филиппева // Психология сегодня. – 1996. – Т. 2, вып. 2. – Разд. Психология труда. – С. 206–207.
4. Филиппева Т. В. Страх смерти и воздушная ярость – феномены человеческого фактора в гражданской авиации / Т. В. Филиппева // Профессиональный и организационный стресс: диагностика, профилактика и коррекция : мат-лы Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием (г. Астрахань, 7–8 октября 2011 г.) / под ред. Б. В. Кайгородова и Н. В. Майсак. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2011. – С. 90–92.
5. Филиппева Т. В. Психологическое содержание труда бортпроводника воздушного судна гражданской авиации : дис. канд. психол. наук / Т. В. Филиппева. – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2006. – 285 с.
6. Филиппева Т. В. Психология профессии бортпроводника : монография / Т. В. Филиппева. – М. : Энергия, 2011. – 392 с.
7. Филиппева Т. В. Профессиональное общение на борту воздушного судна / Т. В. Филиппева // Психология общения : энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – С. 248.
8. Documents of the 10th IFAA World Congress // Intern. Flight Attend. Assc. – Nicosia, 1993.
9. Federal Aviation Regulations (FAR). – New York, 1984. – P. 121–397.
10. Filipieva T. V. Psychology of Flight Attendant Profession / T. V. Filipieva // Psychology in Russia ; ed. by Yu. P. Zinchenko & V. F. Petrenko. – Moscow : Moscow State University M.V. Lomonosov ; Russian Psychological Society, 2012. – Vol. 5. – P. 335–346.
11. Hawkins F. H. Human Factors in Flight / F. H. Hawkins. – Burlington : Ashgate, 2002. – P. 286–325.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНФЛИКТОЛОГИЯ И КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Абдулжалилова З.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ

Анализируются причины конфликтов между преподавателями высшей школы, выделяется их специфика в сравнении с конфликтами между школьными учителями. Представлены результаты анкетирования преподавателей по проблеме конфликтов. Результаты исследования показали, что эти конфликты возникают чаще всего из-за неправильного распределения ресурсов и нагрузки, а также некорректного поведения коллег. Большинство преподавателей стараются решать возникающие конфликты конструктивно.

Ключевые слова: конфликт, преподаватель, трудовые конфликты, проблемы, решение

Конфликты в отношениях преподавателей менее изучены по сравнению с другими типами конфликтов. Это связано с тем, что конфликты между преподавателями намного сложнее и разнообразнее. Рассмотрим не только конфликты с участием обычных педагогов, но и между учителем с директором или главным преподавателем школы, а также конфликты между преподавателями вузов, т.е. конфликты «по вертикали». Это разные типы конфликтов, хотя они встречаются в одном педагогическом коллективе и часто связаны между собой, поэтому их можно подвергнуть сравнительному анализу.

По мнению исследователей, специфика конфликтов в отношениях преподавателей обусловлена различными факторами. Во-первых, само содержание и характер педагогической деятельности. Педагоги зависят от результатов работы друг друга гораздо меньше, чем работники на конвейере или инженеры, проектирующие одну машину. Однако их взаимозависимость намного выше, чем у учащихся. Если преподаватель не уделяет достаточного внимания поведению и формам общения со студентами, это влияет на профессиональную деятельность всех педагогов, работающих в этой группе [5; 6].

Во-вторых, специфика конфликтов между преподавателями объясняется тем, что преподавательский состав преимущественно женский. Престиж преподавательской работы и её оплата таковы, что на протяжении нескольких десятилетий наблюдается устойчивая тенденция «вымывания» мужчин из этой важнейшей государственной деятельности. По данным за 2017 г., 82 % учителей общеобразовательной школы были женщины. Среди директоров общеобразовательных школ женщины составляют 59 %.

В условиях подавляющего руководства женщин в педагогических коллективах школ особенности женской психологии оказывают значительное влияние на возникновение, развитие и завершение конфликтов между педагогами. Известно, что женщины более эмоциональны в своих оценках и делах, чем мужчины. Они более

чувствительны к изменениям у коллег и более остро реагируют на ошибки других. Экспериментально доказано, что конфликты между женщинами чаще бывают личными, в то время как мужчины обычно конфликтуют из-за противоречий, возникающих в ходе совместной деятельности [3].

В-третьих, фактором, определяющим специфику конфликтов в отношениях педагогов, является современный образ жизни и существующая социально-экономическая ситуация. Нестабильная экономическая обстановка, непрерывные, часто необоснованные и непонятные реформы – всё это вызывает продолжительный и устойчивый стресс. Оценка устойчивой тревожности 586 педагогов, проведённая с помощью специального теста, показала, что ни один из них не обладает низкой тревожностью. Нормальная тревожность обнаружена всего у 13 % педагогов, а высокая – у 87 % [4]. Очевидно, что при таком высоком уровне личностной тревожности педагоги порой неадекватно реагируют на обычные противоречия интересов между коллегами, что зачастую чревато конфликтами.

К числу причин конфликтов между преподавателями высшей школы относятся те же причины, которые приводят к конфликтам между учителями в школе. Но есть и существенные различия. Во-первых, доля преподавателей-мужчин в вузах намного выше, коллективы кафедр в целом более сбалансированы по гендерному признаку. Это, безусловно, положительный фактор (однородный – женский или мужской – коллективы больше конфликтуют).

Во-вторых, преподаватели вузов более образованы. Они, как правило, лучшие студенты, продолжали учебу в магистратуре или аспирантуре, сдавали кандидатские экзамены, многие из них получили учёные степени и звания, т.е. можно надеяться на более цивилизованные, менее конфликтные отношения [1].

Внешне всё выглядит одинаково. Но с точки зрения глубины конфликты преподавателей вузов не уступают конфликтам школьных учителей. Есть два важных фактора:

1. Разница в зарплате среди преподавателей вузов намного выше, чем у учителей: преподаватель, старший преподаватель, доцент, профессор имеют совершенно разные зарплаты. При этом сейчас можно занять должность, не имея соответствующей учёной степени. Плюс премии, размер которых определяется руководством. За них и за занятие более высокооплачиваемой должности идёт подчас жёсткая борьба.

2. Преподаватель вуза должен заниматься наукой. Учёные отличаются амбициями: если не стать знаменитыми, то, по крайней мере, самоутвердиться. Но поскольку объективные критерии в условиях кафедры недоступны (это конфликтная ситуация), то часто идёт борьба амбиций (их присутствие – ещё одна конфликтная ситуация).

Эти ситуации и приводят к конфликтам, возникающим при определении на кафедре, факультете, в вузе «лучшего лектора», «лучшего методиста», в конкурсах на лучшую научную работу преподавателя или студента. В последнем случае конфликтовать могут научные руководители этих студентов.

Самые сложные конфликты возникают в связи с защитой диссертаций. Получив диплом, преподаватель приобретает право на более высокооплачиваемую

должность доцента, профессора, заведующего кафедрой, декана. Если у кого-то из отдела или у руководства есть свои планы на эти должности, может возникнуть желание «замедлить» рост коллеги. В связи с этим могут создаваться препятствия в публикации, даваться негативные отзывы на диссертации и т.п. Таким образом, такие конфликты могут продолжаться долгие годы. Жертвами этих нападений являются не только сами диссертанты, но и их научные руководители, считающие себя уязвленными и жаждущие покончить с обидчиками. Такая возможность появится, когда кто-то из той команды выйдет на защиту диссертации или подаст свою работу на конкурс, и т.д.

Конфликты между преподавателями и руководством кафедры могут возникать из-за распределения рабочей нагрузки, а также в случаях препятствия для получения дополнительных доходов [7].

Без знания причин конфликтов трудно понять механизмы развития и завершения конфликтов и, самое главное, предотвратить их. В конце концов, профилактика – это устранение условий и факторов, которые вызывают конфликты, управление причинами, которые их порождают [2].

Нами было проведено исследование с помощью метода анкетирования, целью которого было выяснить следующее:

1. Каковы причины конфликтов между преподавателями?
2. Как завершаются конфликты у преподавателей?

Были получены следующие результаты. Все респонденты ответили, что на данный момент у них нет конфликтов со своими коллегами. И это вряд ли соответствует истине. Видимо, преподаватели не хотят, чтобы об их конфликтах знали студенты. Это подтверждают ответы на следующий вопрос «Как часто у вас возникает конфликтная ситуация с коллегами?». На него 30 % преподавателей ответили, что конфликт с коллегами происходит иногда, у 60 % это бывает редко, у 10 % никогда.

При ответе на вопрос о том, что служит причиной конфликта, 60 % полагают, что причиной конфликта является неравномерное распределение ресурсов между преподавателями. Остальные ответили следующим образом: непонимание между молодыми преподавателями и преподавателями со стажем (10 %), непонимание между преподавателями разных предметов (10 %), непонимание между преподавателями одного и того же предмета (10 %), непонимание между преподавателями со званием и без такового (10 %).

В дополнение к этому 28 % респондентов причиной конфликтов считают неравномерное распределение обязанностей, 15 % – личную антипатию. Недостоверность информации по рабочим вопросам или её отсутствие указывают как причину конфликтов на работе 29 % преподавателей, а про некорректное поведение и разные целевые установки упоминают по 14 % респондентов.

Таким образом, мы выяснили, что, по мнению преподавателей, основными причинами конфликтов между ними являются неравномерное распределение ресурсов и обязанностей, а также некорректное поведение коллег.

При выяснении того, как обычно преподаватели ведут себя в конфликте с коллегами, было установлено, что 41 % респондентов ищут различные способы

сотрудничества, 30 % – стараются добиться компромисса, 23 % – избежать конфликта, а 6 % – настаивают на своём. При этом 75 % респондентов идут на взаимные уступки, а 25 % ответили, что конфликт останавливается третьей стороной, т.е. большинство преподавателей старается решить конфликт конструктивно и мирно разрешать возникший конфликт.

Человечество не может убежать от конфликтов, нужно научиться жить с ними и творчески выбираться из них. Ярким примером педагогического профессионализма может стать овладение искусством выхода из конфликтных ситуаций без потери собственного достоинства.

Литература

1. Анцупов А.Я. Конфликтология : учеб. / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М., 2015. – 528 с.
2. Банькина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С. В. Банькина. – М., 2013. – 465 с.
3. Валяев А. М. Формирование практической готовности педагога к управлению межличностными конфликтами в школе / А. М. Валяев. – М., 2014. – 198 с.
4. Гусева А. С. Конфликт: структурный анализ, консультативная помощь, тренинг / А. С. Гусева, В. В. Козлов. – М., 2004. – 187 с.
5. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М., 1991. – 367 с.
6. Тимашева Л. В. Феномен манипуляции в учебно-профессиональной деятельности / Л. В. Тимашева, И. В. Старшинина // Тенденции развития современного общества : мат-лы II Междунар. науч.-практич. конф. (25–26 апреля 2013 г.). – Волжский, 2013. – С. 405.
7. Шейнов В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов. – СПб. : Питер, 2014. – 576 с.

Божедомова А.М.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Рассматривается проблема конфликтов в образовательных учреждениях, описываются виды конфликтов, причины их возникновения, предлагаются способы разрешения.

Ключевые слова: карта конфликта, конфликт, образовательная среда, ученик, учитель

История человечества с древних времен до настоящего времени показала, что конфликты существовали всегда, и будут существовать столько, сколько существует взаимодействие людей.

Одними из первых к изучению конфликтов в отечественной науке обратились педагоги и психологи [1].

Начиная с середины 70-х гг. XX в. наблюдается устойчивый рост интереса к изучению проблемы конфликтов в сфере образования.

Перечислить все причины возникновения конфликта не представляется возможным. Но в целом он вызывается следующими тремя группами причин, обусловленными:

- 1) учебно-воспитательным процессом;

2) психологическими особенностями человеческих взаимоотношений (симпатиями и антипатиями, действиями учителя, плохой психологической коммуникацией и т.д.);

3) личностным своеобразием членов группы (неумение контролировать своё эмоциональное состояние, агрессивностью, некоммуникабельностью).

Для педагога также полезно знать, какие черты характера, особенности поведения человека характерны для конфликтной личности. Обобщая исследования психологов, можно сказать, что к таким качествам могут быть отнесены следующие:

- неадекватная самооценка своих возможностей и способностей, которая может быть как завышенной, так и заниженной. И в том, и другом случае она может противоречить адекватной оценке окружающих, и почва для возникновения конфликта готова;

- стремление доминировать во что бы то ни стало там, где это возможно и невозможно;

- психологические особенности человека, идущие вразрез с нормами, убеждениями, существующими в данном учебном коллективе;

- определённый набор эмоциональных качеств личности: тревожность, агрессивность, упрямство, раздражительность [2].

В педагогике чаще всего выделяют следующие виды конфликтов: «ученик – ученик», «ученик – учитель», «педагог – педагог».

Конфликт «ученик – ученик». Большая часть конфликтов среди учеников возникает из-за претензий на лидерство в микрогруппах. Межличностные конфликты могут возникать между устоявшимся лидером и набирающим авторитет лидером членом микрогруппы. Лидеры могут втягивать в конфликты своих сторонников, расширяя масштабы межличностного конфликта. Конфликтные ситуации между учениками устраняются руководителем группы (класса), который должен найти каждому лидеру свою специфическую сферу лидирования. Случайные межличностные конфликты встречаются между девочками и мальчиками из-за демонстрации личного превосходства, отсутствия сочувствия к другим.

Конфликт «ученик – учитель». Межличностные конфликты между учениками и педагогами возникают в старших классах, колледже, университете в силу проблем подросткового и юношеского возраста.

В младших классах учитель для ученика – такой же непререкаемый авторитет, как и родители, поэтому межличностных конфликтов не возникает. В подростковом возрасте происходит изменение личности, ее взросление. Подросток активно отстаивает позицию «Я – взрослый», которая способствует созданию конфликтных ситуаций с педагогом. В старших классах школьники стремятся к автономии, открыто отстаивают право быть самим собой, самостоятельно решать вопросы, касающиеся лично их, имеют собственные привязанности, а также собственные взгляды на происходящее вокруг него. В этом возрасте реакция на нетактичные замечания становится гораздо острее и может приводить к конфликтам в любой форме.

Конфликты между учителем и учениками могут возникать из-за несправедливых оценок. В таких случаях в конфликт может втянуться весь класс, выступая

на стороне ученика. Некоторые преподаватели придерживаются двух противоположных стратегий в оценке знаний учеников. Одна выражается в заниженных требованиях для установления благоприятных отношений с учениками, другая – в завышенных требованиях с целью подготовки учеников для поступления в вуз. Обе стратегии потенциально конфликтны. Завышенные оценки отучают хороших учеников от активной учебы, заниженные воспринимаются классом как произвол учителя. Необходима справедливая оценка знаний учеников.

Конфликт «педагог – педагог». Конфликтные ситуации в среде педагогов возникают не только из-за своеобразия темперамента и характера, но и в случаях невысокого уровня развития личности. Выделяют несколько вариантов поведения в среде преподавателей:

- соперничество учителя, только достигающего высокого уровня профессиональной деятельности, с ранее признанными авторитетами. Такой учитель может распространять негативную информацию о признанных авторитетах, которые давно и успешно работают с учениками. В результате начинается нездоровое соперничество, чреватое межличностными конфликтами;
- поведение, подчеркивающее степень превосходства опытных преподавателей над молодыми, когда педагоги со стажем позволяют себе снисходительно поучать своих молодых коллег, выражать недовольство их методами, навязывать в виде образца свою методику;
- создание некоторыми преподавателями благоприятного впечатления о себе не продуктивной деятельностью, а имитацией её, участи ем в различных общественных мероприятиях и т.д. [2].

Межгрупповой конфликт. Образовательное учреждение состоит из множества формальных и неформальных групп, между которыми могут возникать конфликты, например между руководством и исполнителями, между учащимися, между неформальными группами внутри учебной группы, между администрацией и профсоюзом. К сожалению, нередким примером межгруппового конфликта служат разногласия между высшим и более низким уровнями управления, в частности между школьным руководством и педагогами или между педагогами и учащимися. Это яркий пример дисфункционального конфликта. Дисфункциональный конфликт – это конфликт, который приводит к уменьшению степени удовлетворённости работой, ослаблению сотрудничества между группами, снижению эффективности деятельности организации [1].

Межгрупповые конфликты обусловлены несовместимостью целей в борьбе за ограниченные ресурсы, т.е. наличием реальной конкуренции, а также возникновением конкуренции социальной.

Способы предупреждения конфликтов. Конфликты в педагогическом процессе неизбежны. В настоящее время проблема конфликта и его предупреждения исследуется в педагогике по следующим направлениям:

- анализ конфликтов в педагогическом процессе;
- конфликты в педагогических коллективах и способы их преодоления;
- преодоление конфликтов в коллективах обучаемых;

- подготовка педагогов к предупреждению и разрешению конфликтов в педагогических коллективах и среди учащихся [3].

Разрешение конфликта – это частичное или полное устранение причин, породивших конфликт, либо изменение целей участников конфликта. Частичное разрешение конфликта может достигаться при прекращении внешнего конфликтного поведения сторон, но при сохранении внутреннего, интеллектуального и эмоционального напряжения, породившего конфликтное поведение. Полное разрешение конфликта достигается только тогда, когда преобразуются оба компонента конфликтной ситуации – и на внешнем, и на внутреннем уровне. Такой полный результат достигается, например, при удовлетворении всех справедливых требований конфликтующей стороны.

Считается, что конструктивное разрешение конфликта зависит от следующих факторов:

- адекватности восприятия конфликта, т.е. достаточно точной, не искажённой личными пристрастиями оценки поступков, намерений;
- открытости и эффективности общения, готовности к всестороннему обсуждению проблем, когда участники могут выразить своё понимание происходящего и пути выхода из конфликтной ситуации;
- создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества [4].

Для более успешного разрешения конфликта необходим его анализ, который можно сделать с помощью составления карты конфликта. Суть метода заключается в следующем:

- определить проблему конфликта в общих чертах;
- выяснить, кто вовлечён в конфликт (отдельные ученики, группы, классы и т.д.);
- определить подлинные потребности и опасения каждого из главных участников конфликта [3].

На основе сделанного анализа выбираются оптимальные средства разрешения конфликта. Лучшим способом разрешения конфликтной ситуации является сознательный выбор оптимальной стратегии поведения для данного конкретного случая.

Умение разрешать педагогический конфликт требует от учителя большого педагогического мастерства и опыта. Способность педагога увидеть конфликтную ситуацию, осмыслить её и осуществить направляющие действия по её разрешению называют управлением конфликтами. В современной психологии и конфликтологии разработано довольно много методов управления конфликтами, в том числе в учебной деятельности. Методы управления конфликтами в учебном заведении можно представить в виде нескольких групп, каждая из которых имеет свою область применения:

- внутриличностные, т.е. методы влияния на отдельного человека;
- структурные – методы по устранению организационных конфликтов;
- межличностные методы или стили поведения в конфликтных ситуациях;
- переговоры.

Внутриличностные методы управления конфликтами заключаются в умении учителя правильно организовать своё собственное поведение, высказать свою точку зрения, не вызывая защитной реакции со стороны учащегося.

В заключение можно сказать следующее. Образование является не только источником интеллектуального богатства, но и мощным фактором регулирования и гуманизации общественной практики и межличностных отношений. Поскольку в основе конфликта часто лежит противоречие, подчинённое определённым закономерностям, педагоги не должны «бояться» конфликтов, а, понимая природу их возникновения, использовать конкретные механизмы воздействия для успешного их разрешения в разнообразных педагогических ситуациях.

Понимание причин возникновения конфликтов и успешное использование механизмов управления ими возможны только при наличии соответствующих личностных качеств, знаний и умений.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 512 с.
2. Бабенко Г. В. Проблема учебных конфликтов и способов их предупреждения / Г. В. Бабенко. – Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/204387/read>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 3.09.2018).
3. Буртовая Е. В. Конфликтология : учеб. пос. / Е. В. Буртовая. – М. : Юнити, 2003. – 512 с.
4. Магдеев А. М. Предупреждение и разрешение педагогического конфликта: традиции и новации / А. М. Магдеев, В. Р. Мухадинов // Интеграция образования. – 2009. – № 1. – С. 87–90.

Глонина К.К.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Статья посвящена проблеме возникновения внутриличностных конфликтов в процессе профессионального самоопределения. Рассмотрены такие понятия, как «профессиональное самоопределение», «конфликт», «внутриличностный конфликт», мотивы выбора профессии. Описаны факторы, оказывающие влияние на выбор профессии и возникновение внутриличностных конфликтов при этом. Также приведены способы разрешения внутриличностных конфликтов в процессе выбора профессии.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, мотивы выбора профессии, внутриличностный конфликт

Существует два подхода к определению понятия «профессиональное самоопределение». Одни авторы считают, что профессиональное самоопределение похоже на выбор профессии, другие, что синонимом является понятие «профессиональной идентичности». И эта точка зрения в настоящее время является наиболее распространённой, так как, дословно, это то, как «определяет себя профессионал». Е.А. Климов уточняет, что такой подход совсем не означает отсутствие профессионального самоопределения у людей, только выбирающих будущую профессию, так как «потенциально он – профессионал: он – будущий профессио-

нал»

[4].

Н.Н. Гордеева считает, что проблема профессионального самоопределения становится особенно важной в школьные годы. Такого же мнения придерживаются Е.Ю. Пряжникова и Н.С. Пряжников. По их мнению, сущность профессионального самоопределения состоит в поиске и нахождении личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также в самом процессе самоопределения [5].

В рамках культурно-исторического направления проблему профессионального самоопределения рассматривают с другой стороны. Например, С.Л. Рубинштейн и К.А. Абульханова-Славская пишут, что главным моментом является самодетерминация, стремление занять определённую жизненную позицию. М.Р. Гинзбург говорит, что определение личности как профессионала образует ценностно-смысловую сферу личности, психологическое настоящее и будущее.

Одним из наиболее важных аспектов как профессионального самоопределения в целом, так и его первого этапа – выбора профессии, является мотивация. Каждый субъект выстраивает собственную иерархию мотивов и, в зависимости от этого, делает выбор в пользу той или иной профессии. Однако когда два или больше мотивов сталкиваются и не могут быть удовлетворены одновременно, может возникнуть внутриличностный конфликт. Поэтому для нас важно знать, каким мотивами руководствуется оптант, чтобы прогнозировать и диагностировать конфликтную ситуацию.

Существует несколько групп мотивов, которые выстраиваются в иерархию в зависимости от социальных и экономических изменений в жизни общества, культуры и поведения. Так, Н.А. Даниличева и Л.А. Балакирева предлагают такую иерархию мотивов выбора профессии: материальные, социальные, моральные, престижные, профессиональные и познавательные, утилитарные, творческие, эстетические [3]:

Материальные – стремление иметь высокооплачиваемую работу, льготы.

Социальные – такие, как, например, желание своим трудом способствовать общественному прогрессу, занять достойное место в обществе в соответствии с интересами и возможностями.

Моральные – приносить пользу людям, оказывать им помощь, общаться.

Престижные – стремления, позволяющие достичь видного положения в обществе, избрание профессии, обеспечивающей быстрое продвижение по службе, профессии, которая «ценится среди друзей и знакомых».

Познавательные, связанные со стремлением к овладению специальными знаниями, проникновению в сущность профессиональной деятельности, в глубь явлений и событий.

Утилитарные – возможность работать в городе, иметь чистую работу, близко к дому, лёгкость поступления в вуз, на работу, советы и примеры родных, друзей, знакомых.

Творческие – возможность быть оригинальным, творческим, неповторимым.

Эстетические – стремление к красоте, гармонии, желанию работать по специальности, связанной созданием красивого, возвышенного.

Теперь же рассмотрим, что такое конфликт. У каждого автора своя точка зрения на это понятие. Конфликт – столкновение сторон, мнений, сил. Большое количество учёных пытались дополнить первоначальное определение конфликта. Так, Л. Козер считает, что конфликт есть один из видов социального взаимодействия, борьба за ценности и притязания на статус, власть и ресурсы, в ходе которых оппоненты нейтрализуют, наносят ущерб или устраняют своих соперников. А. Здравомыслов подчёркивает, что конфликт – «важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, форма отношений между потенциальными и актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями. Д. Майерс пишет, что конфликт – это воспринимаемая несовместимость действий и целей.

А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский выделяют следующие признаки конфликта [1] и отмечают, что это:

- предельный случай обострения социальных противоречий;
- форма отношений между субъектами социального действия по поводу разрешения острых противоречий;
- поведенческий антогонизм;
- открытая борьба социальных субъектов, способ взаимодействия;
- воспринимаемая несовместимость действий и целей.

Одним из первых, кто заговорил про внутриличностный конфликт, был З. Фрейд. Выделив три структуры личности – Оно, Я и СверхЯ, учёный утверждал, что между аффективным, животным Оно и социальным, моральным СверхЯ всегда существуют противоречия, которые либо уравниваются Я, либо переходят в невротические состояния.

Внутриличностный конфликт – это выраженное негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее её противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения [2].

Если подробно разобрать те факторы, которые определяют принятие решения, мы вернемся к «восьмиугольнику Е.А. Климова», который наглядно демонстрирует наличие «противоречивых связей с социальной средой». По Е.А. Климову, детерминантами выбора профессии являются следующие факторы [4]: склонности, способности, уровень притязаний, личная профессиональная перспектива, мнение родителей, мнение товарищей, потребности рынка, информированность.

Мы говорим о противоречиях потому, что случай, когда столь большое количество социальных влияний (мнение родителей, потребности рынка, мнение товарищей, часто также выделяют мнение специалистов), будет указывать оптанту на одно направление, представляется столь редким, что будет скорее «выбросом», а не нормальным распределением.

Мы уже писали о видах внутриличностных конфликтов, описанных в научной литературе. Там же упомянули о причинах, их порождающих. Обычно это дисгармония между желаемым и действительным, между разными ценностями, мотивами, когнициям, социальными ролями субъекта. Также значимым фактором являются физические и психические заболевания.

Однако важным для нас уточнением является социальная ситуация развития субъекта – выбор профессии. Какие факторы детерминируют возникновение внутриличностного конфликта в этой ситуации. Исходя из рассмотренной теории, мы можем предположить, что первоочередным фактором возникновения конфликта может быть рассогласование позиций значимых близких и самого субъекта, проблема уровня «хочу – надо» по Е.А. Климову [4].

Не менее сложная проблема в жизни оптанта – давление социума, т.е. ситуация, происходящая на рынке, избегание неопределённости, престиж и прибыльность той или иной профессиональной сферы (это сходно с конфликтом нереализованного желания и ролевым конфликтом).

В отдельную группу попадают конфликты самооценки и адаптации. Нам кажется, что отсутствие веры в собственные силы близка с нежеланием принять необходимость сделать выбор, дезадаптацией к социальной ситуации.

Предлагаются следующие способы разрешения внутриличностных конфликтов в процессе профессионального самоопределения [3]:

1. Адекватно оценить ситуацию, в которой оказался субъект (с помощью рефлексии осознать самого себя в ситуации, создать правильный образ собственного Я, реагировать на факты, а не на представления о них, научиться контролировать собственные эмоции).

2. Эмоциональный груз перевести в ресурс для решения проблем.

3. С помощью этого ресурса точно описать сложившуюся ситуацию и создать алгоритм решения.

Нет единого способа разрешения внутриличностного конфликта. Остаются лишь необходимые константы: отношение к проблеме, сила воли, рефлексия, управление эмоциями.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пос. / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
3. Даниличева Н. А. Психология профессионального успеха / Н. А. Даниличева, Л. А. Балакирева. – СПб. : СЛП, 1998. – 144 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пос. для студ. вузов / Е. А. Климов. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 304 с.
5. Психология профессий : учеб. пос. для вузов / Э. Ф. Зеер. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Академический Проект, 2005. – 336 с.

Гончарова Е.И.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Статья посвящена значимой проблеме взаимосвязи уровня тревожности и поведения в конфликтных ситуациях детей дошкольного возраста. Рассмотрены причины возникновения тревожности у детей и её связь с конфликтностью. Приводятся результаты исследования. Отмечается, что изучение тревожности очень важно для последующего создания коррекционно-развивающих программ, способствующих снижению тревожности.

Ключевые слова: дошкольник, конфликтная ситуация, поведение, тревожность

Многие дети при смене социальных отношений могут испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряжённость, становятся беспокойными, замкнутыми. Проблема диагностики и профилактики тревожности у детей заслуживает особого внимания, так как основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют его последующее развитие, а тревожность может стать устойчивой личностной чертой, быть причиной неврозов и психосоматических заболеваний.

Проблема детской тревожности изучалась как отечественными психологами (И.В. Дубровина, Н.Е. Лысенко, С.Ю. Головин, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, М.Г. Ярошевский и др.), так и зарубежными (Г.С. Рюбаш, Б. Салливан, Ч.Д. Спилбергер, К.Э. Изард, Э. Фромм, К. Хорни и др.) учёными.

В психологической литературе имеются разнообразные определения тревожности. Психологи С.Ю. Головин, А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский определяют тревожность как склонность индивида к переживанию тревоги, которая характеризуется низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных реакций [3, с. 800; 4, с. 407].

В целом тревожность – субъективное проявление неблагополучия личности. Тревожность возникает при благоприятном фоне свойств эндокринной и нервной систем, но формируется прижизненно, прежде всего в силу нарушения форм внутриличностного и межличностного общения, например между родителями и детьми [3, с. 801].

А.В. Петровский определяет состояние тревожности как «склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [1, с. 9].

К. Изард рассматривает тревожность как сложное эмоциональное состояние, формирующееся на основе страха, т.е. страх – это базовая эмоция человека, а тревожность – совокупность страха с одной или несколькими другими базовыми эмо-

циями. I.G. Sarason разделяет понятия «тревожность» и «страх», исходя из направления внимания, т.е. при страхе внимание индивида направлено вовне, а при тревожности – внутрь, человек сосредотачивается на своем внутреннем состоянии [4].

Г.Г. Аракелов и Н.Е. Лысенко, в свою очередь, отмечают, что тревожность – это полисемичный психологический термин, который описывают как определённое состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. Тревожность как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [2, с. 34].

Основанием для возникновения тревожности является повышенная восприимчивость (сензитивность) нервной системы. Но далеко не каждый ребёнок, у которого наблюдается повышенная чувствительность, становится тревожным. Все зависит от того, какой способ общения с ребёнком выбирают родители. В ряде случаев они могут стать причиной развития тревожной личности.

Детская тревожность несколько специфична. На сегодняшний день учёные не пришли к единому мнению о причинах возникновения тревожности. Но большинство из них полагают, что нарушение детско-родительских отношений – это главная причина развития тревожности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Среди проблем в семье, которые могут сформировать у ребенка повышенную тревожность, можно назвать следующие:

- повышенная тревожность родителей;
- чрезмерная опека над ребёнком или, наоборот, попустительство;
- частые конфликты между взрослыми.

Следует отметить, что тревожность может развиваться и при наличии у ребёнка внутриличностного конфликта, который может быть связан с неудовлетворенностью своей успешностью в различных сферах деятельности. Например взрослые негативно критикуют что-то сделанное ребёнком, не учитывая его возрастных особенностей.

В среде дошкольного образования возникает множество конфликтов. Изучение причин возникновения и протекания конфликтов между детьми дошкольного возраста, выявление уровня тревожности дошкольников и взаимосвязи влияния уровня тревожности с поведением в конфликтных ситуациях позволяет внести практические рекомендации по их предупреждению.

Тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу; поведение – приневротического характера с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация.

Выяснение причин возникновения тревожности детей является важной задачей для педагогов и психологов, так как выяснение причин нарушения является необходимым условием для организации психологической помощи таким детям и построения эффективных коррекционно-развивающих программ [7].

Исследование взаимосвязи тревожности и поведения в конфликтных ситуациях даст возможность проследить то, как зависит стиль поведения от уровня тревожности.

Нами было проведено исследование на базе одного из дошкольных образовательных учреждений г. Астрахани. В исследовании приняли участие воспитанники старшей группы в составе 12 чел. в возрасте 5–6 лет, из них 6 мальчиков и 6 девочек. Целью исследования являлось выявление взаимосвязи уровня тревожности и поведения дошкольников в конфликтных ситуациях.

В работе были использованы следующие методики: «Картинки» (Е.О. Смирнова), «Паровозик» (С.В. Валиева) и «Тест детской тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

По результатам наблюдения были выделены некоторые эмоционально-поведенческие характеристики детей. Дети отличаются чрезмерной впечатлительностью, у одних преобладают повышенная эмоциональная возбудимость, раздражительность, у других – робость, застенчивость, заторможенность. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакциями протеста и отказа.

На первом этапе осуществлялась диагностика особенностей поведения дошкольников в конфликтной ситуации с помощью методики «Картинки» Е.О. Смирновой. Детям предлагаются четыре картинки с изображением знакомых дошкольнику проблемных ситуаций:

- 1) группа детей не принимает своего товарища в игру;
- 2) девочка сломала игрушку другой девочки;
- 3) мальчик отобрал у девочки её игрушку;
- 4) мальчик рушит постройку из фигурок у детей.

Ребёнку предлагается рассказать, что он видит на каждой картинке, и найти выход из сложившейся ситуации. Понимание изображённых событий и характер предложенного решения проблемы являются показателями социальной компетентности [6, с. 24].

При решении конфликтной ситуации дети зачастую выбирают такие варианты ответов, как:

- 1) уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме);
- 2) агрессивное решение (побью, позову милиционера, дам по голове палкой и т.п.);
- 3) вербально-оценочное решение (объясню, что так плохо; что так нельзя делать; попрошу его извиниться);
- 4) продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; почию куклу и т.п.) [6, с. 25].

Анализ результатов по методике позволил выделить процентное соотношение по каждому типу решения ситуации. Конструктивное решение выражено в 21 % всех случаев. Вербально-оценочное решение – 45 %. Уход от ситуации представлен в 10 % случаев, агрессивное решение – в 24 % от общего количества результатов.

На втором этапе исследования осуществлялась диагностика общего психологического климата группы детского сада. Анализируя результаты, полученные

по методике «Паровозик» С.В. Велиевой, можно сделать вывод, что дети находятся в группе с незначительной степенью неблагоприятного психологического климата. Это характеризуется тем, что группа разбита на несколько малых подгрупп, внутри которых преобладают доброжелательные отношения, но между малыми подгруппами возможны конфликты, проявления раздражительности и агрессивности.

На третьем этапе нами был проведён анализ данных, полученных при помощи теста тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена. На основании данных протокола мы вычислили индекс тревожности детей, вследствие которых у большинства ребят (66,6 %) был обусловлен средний уровень тревожности, 2 ребёнка (16,7 %) имеют низкий уровень тревожности и 2 ещё ребёнка (16,7 %) – высокий уровень тревожности.

Качественный анализ полученных данных позволил определить особенности эмоционального опыта детей в различных ситуациях, моделируемых на предлагаемых рисунках, которые можно разделить по типу межличностных отношений. К первому типу межличностных отношений относятся взаимоотношения между детьми (ребёнок – ребёнок), ко второму типу – взаимоотношения между ребёнком и взрослыми (ребёнок – взрослый).

Таким образом, при анализе результатов можно сделать вывод о том, что в 53 % случаев от общего числа источником тревожности для детей являются отношения с другими детьми, остальные 47 % – детско-родительские отношения.

На четвёртом этапе исследования выявлялась взаимосвязь уровня тревожности и поведения в конфликтных ситуациях дошкольников. У детей, которые чаще выбирали конструктивное решение проблемы (34,1 %), результаты теста показали высокий уровень тревожности. Вербально-оценочное решение было обнаружено у детей с низким уровнем тревожности (57,6 %). К уходу от ситуации чаще остальных прибегали дети со средним уровнем тревожности (38,9 %). Агрессивно действовать в конфликтной ситуации предпочли в основном дети с высоким уровнем тревожности (40,3 %).

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что способ поведения в конфликтных ситуациях и уровень тревожности взаимосвязаны. Конструктивное решение чаще выбирают дети с высоким уровнем тревожности, вербальное решение – с низким уровнем тревожности, уход от ситуации – дошкольники со средним уровнем тревожности.

Литература

1. Алмосов С. М. Проблема тревожности в современной психологии / С. М. Алмосов. – М. : Лаборатория Книги, 2012. – 91 с.
2. Аракелов Н. Е. Психофизиологический метод оценки тревожности / Н. Е. Аракелов, Е. Е. Лысенко // Психологический журнал. – 2002. – № 2. – С. 34–38.
3. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Харвест – М. : АСТ, 2001. – 976 с.
4. Изард К. Страх и виды тревожности / К. Изард // Эмоции и чувства / сост. Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – С. 109–123.
5. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1998. – 494 с.

6. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

7. Тимашева Л. В. Тревожность детей как проблемное поле психологического консультирования / Л. В. Тимашева, Ф. С. Даулетова // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы Межрегион. науч.-практич. конф., посвященной памяти почетного профессора АГУ А.В. Буровой (19 апреля 2017 г.) / сост.: И. А. Еремицкая, О. А. Хапифаева. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2017. – С. 145–149.

Гроцкая Ю.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗРЕШЕНИЯ ПЕДАГОГОМ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ

Раскрывается одна из основных проблем, затрагивающих вопросы воспитания, становления личности подростка в образовательной среде, – это проблема конфликтов у подростков. Приведены способы предотвращения и разрешения конфликтов между учащимися. Даются рекомендации педагогам по предотвращению болезненных конфликтных ситуаций в образовательной сфере.

Ключевые слова: конфликт, личностные качества, педагог, подросток

Жизнь человека в обществе очень разнообразна и полна различных противоречий. Всё это приводит к столкновению интересов как отдельных людей, так и больших и малых социальных групп. Таким образом, появляется такое явление, как конфликт, который встречается во всех сферах жизни общества и особо остро он возникает в образовании между подростками. Ситуация, которая на данный момент сложилась в школе, на современном этапе развития информационного общества, показывает, что педагог должен знать и уметь, как можно предотвратить конфликт.

В своих работах З. Фрейд писал, что «конфликт как противоречие между бессознательными желаниями и сознательными требованиями морали», но позже отметил, что «конфликт может быть полностью бессознателен». Английский философ и социолог Г. Спенсер считал конфликт «неизбежным явлением в истории человеческого общества и стимулом социального развития» [8].

Поэтому полагаем, что конфликт – это противоборство двух и более сторон, когда человек не понимает другого по каким-либо вопросам.

В школе подросток постоянно находится в процессе воспитания, развития, социализации, на его жизненном пути в этот момент встречается много людей, и самый близкий человек, который находится с ним рядом во время образовательного процесса, даёт какие-то наставления или советы. Это педагог, именно он должен препятствовать конфликтам в этой среде, а в случае каких-либо стрессовых ситуаций, должен уметь обойти или решить конфликт так, чтобы сохранить честь и достоинство человека.

В данной статье рассмотрим психологические особенности развития и разрешения конфликтов у подростков педагогом.

Для начала определим особенности подросткового возраста [1] – это половое созревание и неравномерное физиологическое развитие, обуславливающие эмоциональную неустойчивость и резкие колебания настроения. У подростка происходят сильные изменения в социальной ситуации его развития. Он переходит от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. В качестве основной деятельности начинает выступать интимно-личностное общение со сверстниками. Подросток открывает и утверждает своё Я, ищет собственное место в системе человеческих взаимоотношений, познаёт себя через противопоставление миру взрослых и чувство принадлежности к миру сверстников. Это помогает подростку найти собственные ценности и нормы, сформировать своё представление об окружающем его мире. Таким образом, у подростка появляется чувство «взрослости», потребность в признании своей «взрослости».

В этом возрасте подростки стремятся освободиться от эмоциональной зависимости от родителей.

Многие изменения связаны не только с психологическими особенностями, но и с тем то, что происходит в организме ребёнка. Половое созревание и неравномерное физиологическое развитие подростка определяют многие его поведенческие реакции в этот период [5]. Подростковый возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью и резкими колебаниями настроения [6].

Подростков можно охарактеризовать по следующим параметрам [2]. Целеустремлённость и настойчивость в сочетании с импульсивностью. У подростков сильная жажда деятельности может сменяться апатией, отсутствием устремлений и желанием что-либо делать; высокий уровень самоуверенности, безапелляционность в суждениях может быстро становиться ранимостью и неуверенностью в себе. Развязность в поведении подростков может сочетаться с застенчивостью, а сквозь романтические настроения нередко проскальзывает цинизм и расчётливость. Нежность и ласковость у подростков бывают на фоне недетской жестокости, а потребность в общении может подмениться потребностью в уединении.

Пик эмоциональной неустойчивости определяется у мальчиков в возрасте 11–13 лет, у девочек – в 13–15 лет [7]. Несмотря на это можно урегулировать конфликт следующим образом: для этого учитель должен относиться к учащимся, как к «уже взрослеющим людям» с позиции «взрослый – взрослый», особенно в конфликтных ситуациях [9]. Так находят компромиссные решения в конфликтах и появляется возможность воспитания личности учащегося [10].

Но лучше не давить на ребёнка, без публичных извинений, ограничившись подсказкой. Лучше, если ученик сам найдет алгоритм решения этой задачи. Конструктивный конфликт добавит в копилку опыта ребёнка социальные навыки, которые помогут ему в общении со сверстниками, научат решать проблемы, что пригодится ему и во взрослой жизни.

После того как разрешилась конфликтная ситуация, педагог должен поговорить с учащимся, называть его по имени, желательно создать атмосферу доверия, доброжелательности. Ребенок может сориться и показывать агрессию, если у него

нет друзей и увлечений. В такой ситуации преподаватель должен поговорить с родителями школьника, порекомендовав записать ребёнка в кружок или спортивную секцию, удовлетворяющие его интересам. Новое занятие поможет отвлечь ребёнка от проблем, каких-то сплетен, негатива и, тем самым, даст ему новые возможности для реализации самого себя.

Для того чтобы помочь детям, педагогу, не только как человеку, но и как профессионалу, нужно развивать личностные качества. Такие качества, как: педагогическое общение, ответственность, трудолюбие, стремление и желание повышать свой уровень мастерства за счёт дополнительного образования, тренингов, семинаров, больше общаться с детьми, что позволит знать, чем и как живет ученик за стенами школы.

Особенности развития и разрешения конфликтов у подростков выделяются педагогом в связи со следующими психологическими характеристиками подросткового возраста. Прежде всего, это связано с тем, что во время взросления подросток меняется кардинально как внешне, так и психологически. Ему становится тяжело от того, что у него меняются взгляды, и порой взрослым трудно его понять. Это приводит к конфликтам, он «ищет» себя и своё место в этом мире, у него меняется основной вид деятельности – это интимно-личностное общение со сверстниками, что становится преобладающим значимым фактором [11]. Поэтому период обучения и взаимодействия подростка с окружающими, в том числе и со сверстниками, – это очень сложная ситуация в жизни не только самого ребёнка, но и тех, кто находится рядом: родителей, сверстников, педагогов, которые тоже проводят очень много времени рядом с взрослеющей личностью.

И самое главное, любой учитель должен хорошо знать и понимать «своих» детей, с которыми он работает, «видеть» их меняющееся состояние, настроение, знать их круг общения и уметь предотвращать, регулировать конфликты. Для этого нужно проводить различные тренинги, которые позволят определить, выявить и предотвратить конфликт. Кроме того педагог – это прежде всего человек, который должен знать, что он работает с детьми, а значит должен любить их, уметь слушать, слышать и видеть. Только тогда он сможет воспитать в подрастающем человеке – сильную личность, которая может уважительно относиться не только к себе, но и окружающим.

Профессия педагог принадлежит системе профессий «человек – человек», и специалисты, её осваивающие, нуждаются в соответственном личностно-профессиональном развитии [4], их совершенствование может обеспечивать индивидуальное и групповое психологическое консультирование по проблемам жизненного пути [3].

Таким образом, проблема конфликтов у подростков должна рассматриваться педагогами с учётом их возрастных особенностей. Процесс воспитания, становления личности подростка в образовательной среде должен социализировать его, готовить к взрослой жизни. Педагоги должны владеть способами предотвращения и помощи в разрешении конфликтов между учащимися подростками. Педагогам надо уметь предотвращать в образовательной сфере конфликтные ситуации.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология: новые способы и приемы профилактики и разрешения конфликтов : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 4-е изд. – М. : ЭКСМО, 2011. – 510 с.
2. Баданина Л. П. Основы общей конфликтологии : учеб. пос. / Л. П. Баданина. – М. : Флинта, 2012. – 145 с.
3. Брюхова Н. Г. Нравственное развитие человека в психолого-акмеологическом консультировании по проблемам жизненного пути / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2014. – № 1–2. – С. 48–50.
4. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуреева [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.
5. Головнева Е. В. Теория и методика воспитания : учеб. пос. / Е. В. Головнева. – 2-е изд. – М. : Высшая школа, 2009. – 256 с.
6. Гришина Н. В. Психология конфликта : хрестоматия / Е. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : ПИТЕР, 2008. – 214 с.
7. Козер Л. А. Функции социального конфликта / Л. А. Козер ; пер. с англ. О. А. Назаровой / под общ. ред. Л. Г. Ионина. – М. : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 233 с.
8. Немов Р.С. Психология : учеб. для вузов / Р. С. Немов. – М. : Юрайт, 2010. – 639 с.
9. Никифорова Г. С. Психология менеджмента: судебные отчеты / Г. С. Никифорова. – 5-е изд. – Харьков : Гуманитарный центр, 2009. – 510 с.
10. Подласый И. П. Педагогика : учеб. / И. П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – Электронные текстовые данные. – М. : Юрайт, 2012. – 574 с.
11. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пос. для учрежд. высшего проф. образования / А. П. Панфилова. – 3-е изд., испр. – М. : Академия, 2012. – 191 с.

Долгих С.А.

*Волгоградский государственный университет
(Россия, Волгоград)*

КОНФЛИКТ В ПРИНЦИПАХ ОБРАЗОВАНИЯ

Представлены исследования, которые подтверждают наличие конфликта в принципах образования: гуманизации и стандартизации. Проблема конструктивного разрешения данного конфликта заключается в изменении некоторых положений оценивания учащихся.

Ключевые слова: конфликт в принципах образования, гуманизация образования, стандартизация образования, критерии проверки ЕГЭ

Система образования как социальный институт взаимодействует со всеми сферами общественной жизни. Поэтому противоречия и конфликты в социально-педагогическом процессе возникают между системой образования и обществом.

Понятие конфликта трактуется по-разному различными учёными, но все они сходятся во мнении, что конфликт – это прежде всего столкновение интересов, разногласие.

Все многообразие конфликтов можно разделить на вертикальные и горизонтальные.

К вертикальным относятся конфликты:

1) между администрацией (разного уровня руководством в системе образования), с одной стороны, и учителями (преподавателями) – с другой;

2) между администрацией и родителями;
3) между администрацией учебных заведений и учащимися;
4) противоречия и конфликты по поводу проводимой в обществе политики в области образования, воспитания, между основной частью граждан (гражданским обществом), с одной стороны, и высшими руководящими структурами (государством) – с другой.

К горизонтальным относятся следующие конфликты между:

1) различными уровнями управленческих подсистем в системе образования, например между администрациями различных учебных заведений;
2) учащимися;
3) учителями [1].

Мы остановимся на горизонтальном конфликте, а именно на конфликте двух принципов образования: стандартизации и гуманизации.

За последнее десятилетие российское образование не раз подвергалось изменениям.

На настоящий момент в системе образования происходят преобразования, противоречащие основным принципам образования. Согласно Государственной программе Российского образования на 2013–2020 гг. Президента РФ, в настоящий момент происходит модернизация сферы образования в направлении большей открытости и больших возможностей для инициативы и активности учащихся, укрепление единства образовательного пространства России [2].

Рассмотрим конфликт между основными принципами образования. Современное образование выделяет ряд основных принципов:

- интеграция всех воспитывающих сил общества, органическое единство школы и других специальных институтов с целью воспитания подрастающего поколения;
- гуманизация – усиление внимания к личности каждого ребёнка как высшей социальной ценности общества; установка на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами;
- дифференциация и индивидуализация, создание условий для полного проявления и развития способностей каждого школьника;
- демократизация; создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества учащихся и педагогов; заинтересованное взаимодействие учителей и учащихся; широкое участие общественности в управлении образованием;
- стандартизация образования. Важным условием для достижения определённого качества образования являются образовательные стандарты. Стандартизация образования всегда осуществлялась в различных странах посредством разработки учебных планов и программ, установления определённого уровня образования;
- глобализация образования [3].

Начало XXI в. характеризуется усилением процессов глобализации всех сфер жизни мирового сообщества и нашей страны. В «Большой российской энциклопедии» представлено следующее определение глобализации: «Глобализация – современный этап интернационализации международных отношений, экономических, политических и социокультурных процессов, отличающийся особой интенсивно-

стью. Наиболее очевидные проявления глобализации – консолидация единого мирового рынка, активное развитие межгосударственных, финансовых, торговых производственных связей, расширение денежных, товарных и людских потоков, ускоренная адаптация социальных структур к динамичным экономическим процессам, культурная универсализация, становление всеобщего информационного пространства на базе новейших компьютерных технологий» [4].

Обратим внимание на три принципа: гуманизация, стандартизация и глобализация.

Гуманизация означает направленность на личность и особое внимание к ней. Современное образование считает своей основной целью раскрыть потенциал личности, обратить внимание на то уникальное и неповторимое, что может сделать и создать отдельный человек. Одновременно с принципом гуманизации реализуется принцип стандартизации, глобализации и европеизации.

Глобализация рассматривается как процесс всемирной, экономической, политической и культурной интеграции. Процесс создания всемирной единой унифицированной системы образования, при которой стираются различия между входящими в неё образовательными системами.

Стандарт реализуется через систему требований к образовательному процессу, критериев оценки результатов.

Введение критериев резко снижает возможность ученика высказываться так, как он действительно думает, или даже лишает возможности начать думать. Налито столкновение, коллизия, конфликт двух тенденций в образовании – это гуманизации и стандартизации.

Таким образом, в системе оценивания работ учащихся принят единый ряд критериев, которые следует неукоснительно соблюдать. Рассмотрим эти критерии на примере ЕГЭ (сочинение):

К1: Экзаменуемый (в той или иной форме в любой из частей сочинения) верно сформулировал одну из проблем исходного текста.

К2: Сформулированная экзаменуемым проблема прокомментирована с опорой на исходный текст. Экзаменуемый привёл не менее двух примеров из прочитанного текста, важных для понимания проблемы.

К3: Экзаменуемый верно сформулировал позицию автора.

К4: Экзаменуемый выразил своё мнение по сформулированной им проблеме, поставленной автором текста (привёл не менее двух аргументов, один из которых взят из художественной, публицистической или научной литературы) [5].

Первые четыре критерия формируют определённый стандарт сочинения, который выглядит следующим образом:

- 1) проблема;
- 2) комментарий к проблеме;
- 3) позиция автора;
- 4) две цитаты из текста.

Это привело к тому, что по интернету гуляет множество так называемых готовых клише, которые заучиваются учащимися и применяются к любой предложенной теме. Таким образом, каждое сочинение похоже друг на друга. Более того, лю-

бое отступление от заданной формы карается потерей баллов. В свою очередь, ученики, которые думаю иначе, просто-напросто боятся писать так, как им видится исходная тема.

Рассмотрим подробнее четвёртый критерий. Необходимо привести примеры из прочитанной литературы. Учителя в школах требуют использовать исключительно классические произведения русской литературы (на практике такие аргументы получают большой балл). Несмотря на то, что четвёртый критерий не содержит строгого указания на использование литературы исключительно из русской классики, на практике всё же происходит именно то, что учителя требует включать в сочинения только вышеуказанные работы, и чем известнее произведение, тем лучше, так как темы всем известны и не требуют большого пояснения. Происходит это из-за сложившейся практики.

Но если учесть направленность образования на личность, придётся признать факт, что не каждый школьник увлечён русской классикой. Запрещая брать в примеры У. Шекспира (зарубежный автор), В. Распутина (не для старшекласников), Дж. Роулинг (фантастика) и других авторов, которых многие с удовольствием читают, учителя ущемляют ребёнка в выражении собственного мнения. Это привело к тому, что одиннадцатиклассники перестали читать книги, а перешли на популярные клише, в которых строго указана проблема и пример к ней. Достаточно заучить автора и произведение, а вникать в текст необязательно.

Теперь обратим внимание на критерии оценивания работ по истории. В соответствии с критериями учащийся должен указать два исторических события, причинно-следственные связи и оценку историков, при этом не давать собственной оценки происходящих некогда событий. Вследствие этого ученики попросту зазубривают мнения историков, а то и попросту используют заранее выученный шаблон.

Вместо зазубривания мнений историков дать свободу размышлениям учащегося. Само название «историческое «сочинение»» от слова «сочинить», т.е. подумывать, предположить, как именно данное событие повлияло на ход истории. Несомненно, с использованием всех необходимых исторических событий, дат, личностей, терминов. Вместо того чтобы помочь ребёнку высказать своё мнение, мы говорим: «Твоё мнение никому не интересно и ничего не значит. Но к истории готовятся ни один год, и за это время формируется привычка не учиться думать самому и не бояться высказаться, а привычка искать готовые ответы – шаблоны в интернете и зазубривать их.

При оценивании работ подобными критериями и стандартами ученик лишается возможности раскрытия потенциала, что напрямую связано с нарушением тенденции гуманизации.

Проведён опрос среди учащихся 10–11 классов. Опрошены 50 чел.

Исследование 1. Был задан вопрос: «Хотелось бы вам в сочинениях и эссе по обществознанию, истории, русскому языку писать действительно свое собственное мнение, опираясь на ту литературу, которой увлекаетесь лично вы, не на ту, которую указывают» (рис. 1).

Варианты ответов:

- Да, так как интереснее рассуждать о том, что увлекает.
- Нет, проще найти клише и выучить готовую информацию.
- Безразлично. Готов(а) писать так, как требуют составители.

Результаты исследования представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Исследование 1

Из 50 чел. только трём безразлично, что писать, они готовы выполнять любые требования; 10 чел. ответили, что гораздо проще заучить готовую работу; 37 чел. считают, что лучше писать о том, в чём они разбираются, чем увлекаются.

Исследование 2. Был задан вопрос: «Почему в сочинении по русскому языку в аргументах используете только русскую классику определённого периода?»

Варианты ответов:

- Мне нравятся эти произведения.
- Так говорит делать учитель, иначе оценка снижается.
- Я не использую классические произведения в сочинении, пишу про те, которые действительно читал.

Результаты исследования представлены на рисунке 2.

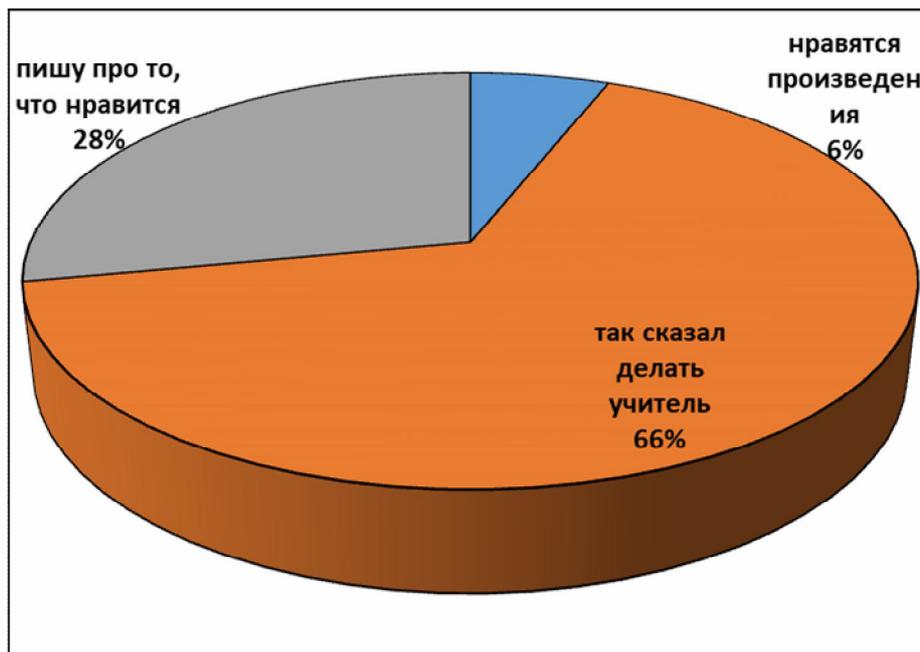


Рис. 2. Исследование 2

Из 50 чел. только трём (6 %) интересны те произведения, о которых требуется писать; 33 чел. (66 %) делают так, как говорит учитель; 14 чел. (28 %) пишут о том, о чём хотят.

Наряду с опросом школьников было опрошено 30 учителей средних школ.

Был задан вопрос: «При подготовке к сочинению по русскому языку / литературе / истории, какие рекомендации вы даете учащимся?»

1. Высказывать собственное мнение, стараясь придерживаться критериев оценки.

2. Заучивать шаблоны во избежание потери баллов на экзамене.

Результаты исследования представлены на рисунке 3.

21 учитель (70 %) рекомендует ученикам использовать готовые клише, так как сложились негласные правила, при соблюдении которых экзаменуемый получает балл выше. И только 9 учителей (30 %) рекомендуют высказывать собственное мнение с учётом критериев (рис. 3).

Исходя из опроса можно сделать следующие выводы.

Основная часть опрошенных хотела бы иметь возможность высказать собственное мнение, опираясь на ту литературу, которая им интересна, или исходя из своих знаний. Но не делают этого из страха потерять баллы на экзамене.

Большая часть опрошенных занимается зубрежкой материала, не вникая в суть написанного, по причине того, что так говорит делать учитель.

В свою очередь, учитель говорит о необходимости заучивания клише ввиду того, что учащийся за это получит более высокий балл.

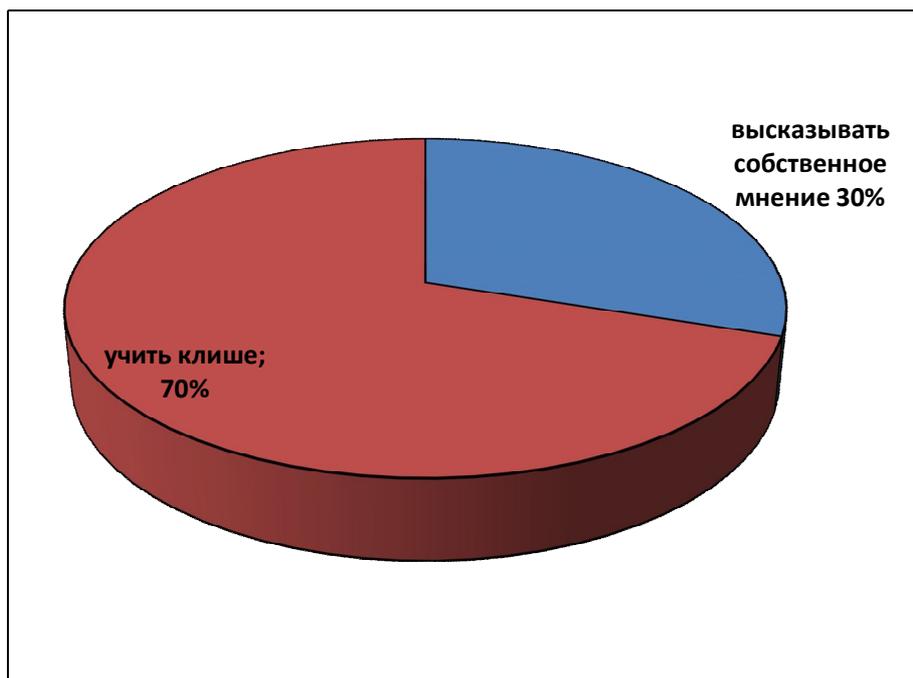


Рис. 3. Исследование 3

Во избежание столкновений двух важнейших принципов образования необходимо внести некоторые корректировки. В ЕГЭ, в части С, следует ввести систему оценивания работ, при которой будут сохраняться настоящие критерии, но с некоторыми изменениями:

1. Давать более высокую оценку собственному мнению, если оно не противоречит законам логики.
2. Периодически проводить учебные семинары в школах, где будут информировать учащихся о нововведениях, разъяснять значение критериев, обучать самостоятельно мыслить, а не использовать готовые фразы.
3. Систематически проводить тестирование самих учителей на знание и правильное понимание критериев оценивания работ.

Литература

1. Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессий : учеб. пособ. / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, А. П. Зольников. – Екатеринбург, 2002. – 174 с.
2. Мощенко А. В. Конфликтология : учеб. Юнита 1 / А. В. Мощенко. – М. : СГУ, 2004. – 78 с.
3. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Гл. 1, ст. 3. – Режим доступа: http://sch1213s.mskobr.ru/files/federal_nyj_zakon_ot_29_12_2012_n_273-fz_ob_obrazovanii_v_rossijskoj_federaii.pdf, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 5.09.2018).
4. Большая электронная библиотека. – Режим доступа <https://bigenc.ru/search>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 2.08.2018).
5. Федеральный институт педагогических измерений. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 2.08.2018).

Камнева О.А., Алиева А.М.
Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)

ОСОБЕННОСТИ КИБЕРБУЛЛИНГА В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Рассматриваются вопросы кибербуллинга как одного из видов психологического насилия в молодёжной среде через интернет; предлагается система мероприятий по профилактике кибербуллинга.

Ключевые слова: кибербуллинг, жертва, преследователь, наблюдатель, виктимное поведение

В прогрессивной информационной среде действительность подростков разделена на реальную и виртуальную. Виртуальная более значима для современного подростка. В киберпространстве возможность столкнуться с рисками значительно возрастает, так как часть из них присутствует в действительности, а часть обнаруживается в сети интернет.

В свете вышесказанного, при организации защищённой среды в образовательных учреждениях необходимо учитывать ещё один вид безопасности – информационно-психологический [1].

В ходе выступления на международном форуме по кибербезопасности “Cyber Security Forum 2018” (CSF 2018) глава Регионального общественного центра интернет-технологий (РОЦИТ) С. Гребенников заявил: «В 2017 году выявили следующий тренд: почти половина подростков в интернете сталкивается с кибербуллингом, т.е., если говорить по-русски, это унижения. Это иногда приводит к очень плачевным последствиям – подростки заканчивают жизнь самоубийством. Мы должны это прекратить». Согласно данным, приведённым на выступлении (2017 г.): 48 % подростков в возрасте 14–17 лет становились жертвами груминга (шантажа), 46 % стали свидетелями агрессивного онлайн-поведения, 44 % – получали агрессивные сообщения. С. Гребенников также добавил, что лишь 17 % детей обращается за помощью.

По данным последних исследований ВОЗ (2016 г.), в России 19 % подростков в возрасте 11 лет хотя бы раз подвергались кибербуллингу. Согласно опросу компании «Фонд развития интернет», в 2013 г. каждый пятый российский подросток в возрасте 12–17 лет был знаком с буллингом как в реальной, так и в виртуальной жизни. Директор компании «Фонд развития интернет» и руководитель линии помощи «Дети онлайн», д-р психол. наук Г. Солдатов отмечает, что доля обращений, связанных с проблемами и угрозами онлайн-общения, составляет 41 % от всех звонков, которые поступают в службу. Последствия кибербуллинга психологического характера достаточно серьёзные, к ним следует отнести: снижение самооценки, потеря уверенности в себе, нарушение психического развития, психоэмоциональная нестабильность, чувство незащищённости.

Сильное негативное влияние кибербуллинга проявляется в подростковых группах, поскольку личность подростка переживает период своего становления через реакцию группирования со сверстниками. В этой связи отвержение сверстни-

ками, в том числе и в виртуальной среде и социальных сетях, может являться одной из ведущих детерминант склонности к суицидальному поведению подростка [3]. Немаловажный аспект проблемы заключается в очень малом уровне осведомлённости населения – родителей, педагогов, молодых людей – о том, как вести себя в ситуации кибербуллинга [2].

В связи с вышеизложенным исследовательская группа Астраханского государственного университета задались вопросом, насколько актуальна проблема кибербуллинга в молодёжной среде для **нашего региона**.

Была собрана и проанализирована информация по кибербуллингу, в том числе в молодёжной среде: 56 зарубежных работ и около 80 отечественных. Выделены особенности кибербуллинга в молодёжной среде. Разработана и апробирована авторская анкета «Кибербуллинг», направленная изучить триаду кибербуллинга «агрессор – жертва – наблюдатель», система мероприятий для профилактики кибербуллинга в молодёжной среде. Было проведено эмпирическое исследование в школах и средних учебных заведениях г. Астрахани на предмет выявления «жертвы» кибербуллинга и её «преследователя». Количество испытуемых – 80 чел. Анкетирование показало, что больше половины опрошенных студентов и школьников (83 %) сталкивались с кибербуллингом, среди них 53 % являлись защищаемой стороной (жертвой), а 30 % выступали в роли агрессора. При этом 55 % студентов считают, что с кибербуллингом нужно бороться на государственном уровне. Наиболее популярным ответом (58 %) на вопрос «Что может побудить к агрессивным действиям в киберпространстве?» был вариант «неприязнь к человеку». Популярными вариантами защиты от кибербуллинга оказались «ответная агрессия» и «игнорирование» – 34 и 51 %, также 55 % респондентов переносили травлю в сети интернет в реальную жизнь. В случае кибербуллинга студенты обратились бы к друзьям либо справились бы самостоятельно – так считают 30 и 32 % опрошенных, и только 21 % обратились бы к родителям, 10 % – к педагогу-психологу и 7 % – в анонимную службу помощи.

Результаты исследования с помощью методик «Басса-Дарки» и «Склонности к виктимному поведению» показали, что большинство респондентов в обеих группах могут убедить человека в том, что он поступает плохо по отношению к кому-то, одновременно сами осознают свои ошибки и чувствуют за это вину. Повышенная агрессия у студентов в два раза выше по сравнению со школьниками, половина из этих студентов испытывают вину за свою агрессивность в отличие от учащихся школы. Процент высокого уровня агрессии в обеих группах практически одинаковый. Среди опрошенных подростков избегающих конфликтных ситуаций среди учащихся школы в два раза больше по сравнению с опрошенными студентами. Опрошенные группы имеют близкий процент повышенной обидчивости, при этом среди учащихся школ не нашлось явных жертв, которые имеют низкую самооценку и подвержены внушению в отличие от опрошенных студентов, среди которых было выявлено 19 % возможных жертв кибербуллинга. Процент числа подстрекателей, которые побуждают людей в интернете напасть на них и устроить перепалку, среди студентов оказался ненамного выше, чем среди учеников. Количество пассивных и безразличных к происходящему вокруг в той и другой группе практически одинаков.

В связи полученными данными представляется актуальной разработка системы мер по профилактике кибербуллинга в молодёжной среде. При разработке психопросветительских, психоконсультативных и развивающих мероприятий мы придерживались идеи Tali Heiman и Dorit Olenik Shemesh по предупреждению кибербуллинга на двух уровнях: правовой и образовательной.

При непосредственном проведении занятий был отмечен познавательный интерес, который демонстрировали студенты и школьники к проблеме кибербуллинга. Об этом говорят и отзывы кураторов и педагогов, присутствовавших на них. Качество проведённых мероприятий могут подтвердить бланки с оценкой тренинга и психолога лично. Критериями оценки служили: уровень заинтересованности; содержание программы; уровень преподавания, продемонстрированный нами; пригодятся ли в будущем полученные навыки и оценка занятия.

В качестве информационно-методических материалов были разработаны две брошюры-памятки, три плаката (для школьников, студентов, родителей и педагогов), а также опубликована статья на сайтах учреждений ГБОУ АО СПО АГПК и СОШ № 28. Помимо этого совместно со студентами создан мини-ролик о кибербуллинге и проведен флешмоб с хештегами: #неткибербуллингу, #будьдобрей, #язабезопасныйинтренет. Полученные в ходе исследования результаты послужили основой для разработки лекции с элементами тренинга «Атака кибербуллинга: Агрессор? Жертва? Наблюдатель? Позиция сплочения против агрессора».

Целью нашей профилактической работы являлось обучение детей и подростков положительному взаимодействию в сети интернет, формирование альтернативной формы общения, в котором роли альфы (лидера) и аутсайдеров жёстко не закреплены, а иерархия гармонична.

Вывод по проведённой с родителями (лицами, их замещающими) работе привёл нас к тому, что в предупреждении негативных последствий кибербуллинга играет семья. Значимым компонентом родительского контроля является такая организация работы за компьютером, когда родители имеют возможность контролировать не только время, проведённое в сети, но и наблюдать за реакциями ребёнка, его эмоциональным состоянием. Необходимо внимательно выслушивать впечатления ребёнка от общения с новой реальностью, знакомиться с сайтами и технологиями, которые он использует.

Как продолжение изучения и доработки нашего исследования по проблеме травли в интернете можно взяться за обучение родителей основам профилактической работы, предоставление им адекватной информации о рисках кибербуллинга, вооружение их конкретными психотехническими и психотерапевтическими приёмами (ролевые игры, тренинги, психодрама, дискуссионная работа), способами формирования системы альтернативных увлечений. Все это, мы надеемся, позволит уже в ближайшем будущем обезопасить наших детей от рисков сети интернет и искоренить проблемы кибербуллинга.

Результаты данной работы будут полезны педагогическим составам образовательных учреждений и также при разработке тренингов, направленных на формирование компетенций в сети интернет.

Литература

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. – СПб. : Союз, 2002. – 271 с.
2. Кон И. С. Что такое кибербуллинг и как с ним бороться? / И. С. Кон // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15.
3. Шпрангер Э. Психология юношеского возраста / Э. Шпрангер ; под ред. А. Г. Маклакова. – М. : Прайм-Еврознак, 2007. – 345 с.

Кибкало Н.Г.

МБОУ г Астрахани «СОШ № 61»

Кушнарченко О.Н.

МБОУ г Астрахани «СОШ № 55»

Мяснянкина Н.Г.

Астраханский государственный университет

(Россия, Астрахань)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Статья посвящена исследованию психологической безопасности личности как фактора конфликтоустойчивости старшеклассников. В качестве показателей психологической безопасности личности рассматриваются ситуативная тревожность и стрессоустойчивость. В ходе исследования было рассмотрено влияние ситуативной тревожности и стрессоустойчивости на уровень конфликтности старшеклассников.

Ключевые слова: психологическая безопасность личности, характеристики психологической безопасности личности, ситуативная тревожность, стрессоустойчивость

Феномен психологической безопасности может рассматриваться с точки зрения безопасности среды и в личностном аспекте. Значительный вклад в осмысление проблемы образовательной среды и её психологической безопасности внесли: Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, И.А. Баева, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, Б.Ф. Ломов, М.В. Осорина, Д.И. Фельдштейн, В.А. Ясвин и др. По мнению И.А. Баевой и Г.В. Грачева, психологическая безопасность создаёт условия, способствующие личностному развитию и гармонизации психического здоровья, обеспечивает отсутствие необходимости защищаться [2].

Вместе с тем нельзя рассматривать развитие психологически нетравмированной личности ребенка без учёта его индивидуальных особенностей, личностных свойств и качеств, а также склонностей к проявлению психологической устойчивости и сопротивляемости. Всё это определяет необходимость рассмотрения психологической безопасности личности ребёнка в процессе образования.

Психологическая безопасность личности проявляется в её способности сохранять устойчивость в среде с определёнными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям. Она выражается в переживании своей защищённости /

незащищённости в конкретной жизненной ситуации. Анализ научных работ позволяет выделить следующие показатели психологической безопасности личности:

- устойчивость личности в среде, в том числе и в психотравмирующий период (Н.Н. Рыбалкин, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Божович, В.Э. Чудновский, А.Н. Леонтьев);
- сопротивляемость (жизнестойкость) внешним и внутренним воздействиям (И.А. Баева, Л.А. Регуш, С. Мадди, С. Ионеску и др.);
- переживание защищённости / незащищённости личности, безопасность проявляется как переживание индивидом позитивных / негативных психических состояний, отсутствие / наличие беспокойства, тревожности (А.О. Прохоров, В.Л. Марищук);
- эффективность деятельности (И.А. Баева) [3].

Предметом нашего исследования стала психологическая безопасность личности как фактор конфликтоустойчивости старшеклассников, где в качестве показателей психологической безопасности личности рассматривались: стрессоустойчивость и ситуативная тревожность. В исследовании приняли участие 34 учащихся 11-х классов и 31 студент вуза. В ходе исследования использовались следующие диагностические методики: экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам, опросник ситуативной тревожности (Спилбергера – Ханина), тест стрессоустойчивости.

Результаты исследования ситуативной тревожности и стрессоустойчивости старшеклассников и студентов представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты исследования ситуативной тревожности

	Уровень			
	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий
11 класс, %	3	9	88	0
Студенты, %	0	6	0	94

Из таблицы 1 видно, что большинство старшеклассников (88 %) имеют средний уровень тревожности и только 12 % высокий и очень высокий уровни, что свидетельствует об адекватном эмоциональном реагировании на возникающие жизненные ситуации. В группе студентов только 6 % испытуемых имеют высокий уровень тревожности, у оставшихся он низкий.

Таблица 2

Результаты исследования стрессоустойчивости

	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
11 класс, %	0	100	0
Студенты, %	97	3	0

Полученные данные показали наличие среднего уровня стрессоустойчивости у исследуемой группы – 100 % соответственно. У 97 % студентов выявлен высокий уровень стрессоустойчивости.

С помощью методики «Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам» мы получили данные, представленные в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования устойчивости к конфликтам

	Высокий уровень конфликтоустой- чивости	Средний уровень конфликтоустой- чивости	Уровень выраженной конфликтности	Высокий уровень конфликтности
11 класс, %	0	24	68	7
Студенты, %	84	16	0	0

Из полученных данных видно, что среди старшеклассников преобладает выраженный уровень конфликтности (68 %), а 7 % учащихся имеют даже высокий уровень конфликтности. Для большинства студентов характерен высокий уровень конфликтоустойчивости – 84 % соответственно.

С целью выявления связи конфликтности со стрессоустойчивостью и ситуативной тревожностью был применён непараметрический метод математико-статистического анализа данных – коэффициент корреляции Спирмена. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа данных

Переменные	11 класс		Студенты	
	Значение критерия	Уровень значимости	Значение критерия	Уровень значимости
Конфликтность / тревожность	0,16	0,18	-0,45	0,01
Конфликтность / стрессоустойчивость	0,06	0,59	-0,31	0,25

Из таблицы 4 видно, что значимая корреляционная связь выявлена в группе студентов между конфликтностью и ситуативной тревожностью. Установленная корреляционная связь отрицательная, что позволяет говорить о том, что низкий уровень ситуативной тревожности повышает уровень конфликтоустойчивости, так как низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о высокой конфликтности личности. Однако в некоторых случаях это может говорить об активном вытеснении личностью высокой тревоги с целью показать себя в «лучшем свете» в изменившихся условиях образовательной среды.

Таким образом, изучив проблему психологической безопасности в современной психологической науке, можно сделать вывод о том, что психологическая безопасность предполагает поддержание определённого баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными ресурсами или с помощью защитных факторов среды. Из чего следует, что психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга и представляют важное условие развития и нормального функционирования человека во взаимодействии со средой.

В.Д. Анасов утверждает, что для обеспечения психологической безопасности личности необходимы три фактора: человеческий фактор, фактор среды, фактор защищённости. Человеческий фактор – это различные реакции человека на опасные ситуации. Среда традиционно разделяется на физическую и социальную. Фактор защищённости – это средства, которыми люди пользуются для защиты от тревожных и опасных ситуаций [1].

Полученные в ходе исследования данные показали сформированность достаточно адекватных реакций старшеклассников на различные факторы среды (человеческого фактора), однако данный факт подчёркивает возможное влияние фактора среды в данной возрастной группе, который не входил в предмет данного исследования. При этом потребность в безопасности личности преобладает в напряжённых ситуациях, заставляя человека использовать внутренние силы и возможности, например такие, как низкая тревожность, в новых непредвиденных ситуациях, что находит подтверждение в результатах, полученных в группе студентов, и не исключает также действие фактора среды.

Литература

1. Анасов В. Д. Исходные посылки проблематики информационно-психологической безопасности / В. Д. Анасов, В. Е. Лепский // Проблемы информационно-психологической безопасности. – М. : Институт психологии РАН, 1996. – С. 7–11.
2. Баев Н. Н. Психологические ресурсы защищенности студентов как показатель психологической безопасности личности / Н. Н. Баев, И. А. Баева // Психолого-педагогические исследования. – 2013. – № 1. – Режим доступа: http://psyedu.ru/journal/2013/1/Baev_Baeva.phtml, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
3. Костина Л. М. Психологическая безопасность личности: подходы, компоненты / Л. М. Костина // Преемственность психологической науки в России: традиции и инновации : сб. мат-лов Междунар. науч.-практич. конф., посвященной 215-летию Герценовского университета. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2012.

Климашова Е.Б., Лычагина Н.В., Павлова М.А.
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 33 им. Н.А. Мордониной»
(Россия, Астрахань)

КОНФЛИКТЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассматриваются конфликты в педагогической деятельности. Приводятся результаты исследований конфликтов в сфере образования.

Ключевые слова: конфликт, педагогическое управление, классификация конфликтов, сфера образования

Конфликт – это отсутствие согласия между двумя или более сторонами, каждая из которых стремится к тому, чтобы была принята её точка зрения или цель и мешает другой делать то же самое. Конфликт может возникнуть между индивидуумами, индивидуумом и группой и между группами [3].

Отсутствие конфликтов в школе – явление практически невозможное, и решать их жизненно необходимо. Конструктивное решение тянет за собой доверительные отношения и мир в классе, деструктивное – копит обиды и раздражение [1].

Конфликтное взаимодействие в образовательном процессе проходит с представителями различных социальных групп: обучающимися, их родителями, учителями, администрацией школы.

Конфликтные ситуации в образовательном процессе приводят к следующим нежелательным моментам:

- повышается социальная напряжённость между учителями и обучающимися и их родителями;
- возникают межличностные проблемы в управлении школы;
- снижается эффективность образовательного процесса;
- появляются конфликтные установки у учителей вследствие снижения социального статуса педагогической профессии.

По результатам анкет учащихся, из 100 конфликтов между учителями и учениками в школе 60 возникают по вине учителей. 15 % учащихся старших классов считают, что в школе постоянно нарушаются их права, 10 % указали на постоянное грубое, унижающее их обращение со стороны учителей. Интересны и другие показатели, полученные в результате анкетирования учащихся 7–9 классов: у 47 % учащихся конфликты с учителями возникают раз в год, у 19 % – раз в месяц, у 15 % – раз в неделю, а у 4 % разбирают конфликты каждый день, и лишь у 15 % учащихся конфликтов вообще не возникает.

Мнения учащихся о том, кто является инициатором конфликта, можно представить следующим образом: 57 % учащихся считает, что в конфликте виноваты только учителя, а 43 % считают, что в конфликтах виноваты не только учителя, но и ученики в какой-то степени тоже.

Приведём пример конфликтной ситуации, возникшей между учителем биологии и учащимся 9 класса.

Ученик 9 класса считал, что учитель биологии ещё с прошлого учебного года необъективно его оценивает, он «не знает, откуда берутся двойки». Учитель биологии не возвращает учащимся проверенные самостоятельные работы, не даёт им возможности «посмотреть на допущенные там ошибки».

В МБОУ г. Астрахани «СОШ № 33 им. Н.А. Мордовиной» функционирует Управляющий совет школы, который является коллегиальным органом управления образовательным учреждением, реализующим принцип демократического, государственно-общественного характера управления образованием. Решения Совета, принятые в соответствии с его компетенцией, являются обязательными для руководителя школы, её работников, обучающихся, их родителей (законных представителей).

Одной из действующих комиссий Управляющего совета школы является социально-правовая комиссия, в состав которой входят представители учащихся, родителей и педагогов школы. Основными направлениями деятельности социально-правовой комиссии являются следующие:

- выполняет функции комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, в том числе по вопросам о наличии или отсутствии конфликта интересов педагогического работника;
- создаётся в целях урегулирования разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам реализации права на образование, в том числе в случаях возникновения конфликта интересов педагогического работника, применения локальных нормативных актов, обжалования решений о применении к обучающимся дисциплинарного взыскания;
- осуществляет контроль соблюдения прав участников образовательного процесса;

- участвует в рассмотрении жалоб и заявлений обучающихся, их родителей (законных представителей) на действия (бездействие) работников Учреждения.

Разобраться в конфликтной ситуации, возникшей между учителем и учащимся 9 класса, было поручено членам социально-правовой комиссии.

С целью подтверждения или опровержения фактов, изложенных учеником, членами комиссии:

- были посещены уроки биологии в 9 классе;
- проведено анкетирование учащихся 9 класса;
- запрошена и проанализирована объяснительная записка учителя;
- проверен электронный журнал 9 класса (история выставления оценок, выкладывания домашних заданий, отчёт по тестам, пройденным учащимися);
- проведена диагностическая работа по биологии (терминологический диктант) в 9 классе.

В ходе проведённого дисциплинарного расследования выяснено следующее.

В объяснительной записке учитель утверждал, что ученик к урокам готовился не систематически, мог часто пропускать уроки из-за занятий спортом. В 8 классе, в одной из четвертей, имел неудовлетворительную оценку по биологии. Когда учитель давала ему дополнительные задания, чтобы исправить двойки, он их не выполнял, а старался хитростью получить положительную оценку (например, выдать чужую тетрадь с выполненным заданием за свою).

На уроках ученик часто был невнимателен, домашние задания не выполнял, отвечать устно отказывался, а письменные работы выполнял на двойки.

Все письменные работы хранятся у учителя, а с ошибками, допущенными в них, может ознакомиться каждый ученик. На руки работы не выдаются, поскольку учащиеся, увидев неудовлетворительную оценку, сразу же выбрасывают их, и тогда исключается возможность ознакомить с данной работой родителей учеников. Педагогом были предоставлены четыре письменные работы за 9 класс и одна работа за 8 класс.

С целью подтверждения или опровержения других фактов членами комиссии были посещены уроки биологии в 9 классе.

Первый урок – объяснение нового материала показал, что учитель на уроке организует работу учащихся с учебником и тетрадями, в которых делаются записи основного теоретического материала. В ходе урока педагог доброжелательно общается с учащимися, помогает им построить высказывание, хвалит детей за верные ответы. В качестве домашнего задания учащимся предлагалось подготовиться к терминологическому диктанту.

На следующем занятии проводился терминологический диктант. Из 21 чел. на «5» работу выполнили 3 чел., на «4» – 3 чел., на «3» – 10 чел., на «2» – 5 чел. Ученик, задействованный в конфликте с учителем, получил за терминологический диктант неудовлетворительную оценку.

Далее было проведено анкетирование учащихся 9 класса, которое проводила психолог школы.

В результате анкетирования получены следующие результаты:

- в качестве нелюбимого предмета биологию назвали только 3 чел. из 28;

- на вопрос «Могут ли учителя несправедливо поставить "2"?» отрицательно ответили 23 чел., положительно – 5 чел.;

- в качестве нелюбимого учителя назывались разные учителя, в том числе и учитель биологии (4 чел. из 28) – 14 % учащихся, однако стоит отметить тот факт, что у 65 % учащихся нет нелюбимых учителей.

Комиссия не нашла достоверных подтверждений большинства фактов, изложенных учеником. Однако подтвердился факт выставления учителем оценки в журнал в период, когда ученик не посещал школу по причине болезни.

Было решено вынести учителю биологии замечание за работу с документацией, указано на недопустимость выставления оценок в те дни, когда учащийся не посещал школу по причине болезни. Родителям ученика 9 класса было рекомендовано усилить контроль над успеваемостью сына и выполнением им домашних заданий.

Безусловно, не обойтись в школе и без конфликтов между учащимися. По результатам анкетирования, проведённого с учениками 8–11 классов, выявлены наиболее частые причины конфликтных ситуаций:

- борьба за авторитет;
- соперничество;
- обман, сплетни;
- оскорбления;
- обиды;
- враждебность к «любимчикам» учителей;
- личная неприязнь к человеку;
- симпатия без взаимности;
- борьба за девочку (мальчика).

Итак, в МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 33 им. Н.А. Мордовиной» проанализированные конфликты подразделяют на такие виды: ученик – ученик; ученик – учитель; учитель – учитель; учитель – родители; учитель – администратор. Опираясь на основные положения конфликтно-функционального подхода, можно сделать следующий вывод: в образовательной среде школы, как и в любом образовательном учреждении, конфликты неизбежны, а некоторые конфликты функционально предопределены. Чрезмерное разрастание конфликтов приводит к кризису и разрушению системы образовательного процесса, сигнализирует о необходимости совершенствования механизмов управления ими [5]. Поскольку полностью устранить конфликты в школе невозможно, целью управления межличностными конфликтами должны стать минимизация негативных и максимизация их позитивных функций.

Литература

1. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
2. Гидденс Э. Социология / Э. Гидденс. – М. : УРСС, 2005. – 632 с.
3. Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. пос. / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2000. – 320 с.

4. Журавлев В. М. Основы педагогической конфликтологии / В. М. Журавлев. – М. : Роспедагентство, 1995. – 184 с.

5. Рыбакова М. М. Конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.

Ляпаев Д.О.

Астраханский государственный университет

(Россия, Астрахань)

МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СФЕРЕ

Рассмотрена причина межэтнических конфликтов в студенческой среде, их влияние на межличностные отношения, процесс обучения и получения знаний. Также рассмотрены методы предотвращения и профилактики межэтнических конфликтов, уделено внимание понятиям «толерантность» и «терпимость» по отношению к другому этносу.

Ключевые слова: конфликт, студенты, межэтнические отношения, профилактика, толерантное поведение

В сознании большего количества людей слово «конфликт» вызывает, как правило, негативные ассоциации. Он представляется как явление, которое следует избегать каким-либо образом, но при более глубоком рассмотрении эксперты утверждают, что конфликты имеют не только разрушительные последствия, но и конструктивные, дающие возможность для саморазвития. Конфликты могут стать источником развития отношений, имеющих особую значимость в период профессионального обучения.

В студенческом возрасте человек характеризуется не только интенсивным умственным, но и личностным развитием. В этот период молодые люди пробуют для себя новые роли в обществе, формируют социально ответственное поведение и входят в различные социальные сообщества. В это время происходят значительные изменения в межличностных отношениях, огромное значение приобретает потребность в понимании, доверительных и интимных отношениях, ощущение своей значимости в обществе. Истоки конфликтов в обществе основываются на внутриличностных отношениях. Причина конфликтов – низкая культура общения, расхождения в понимании истинных ценностей жизни, несоответствие оценки и самооценки студента и преподавателя, пробелы в знании действующих педагогических и социальных приёмов и технологий, личные качества – характер, темперамент, манеры и т.д. Кроме того, в последнее время из-за обострённой политической ситуации в отдельных странах и мире в целом проблема межэтнических конфликтов становится чрезвычайно острой. Межэтнические разногласия, усугубляемые низкой степенью терпимости по отношению к представителям других этносов, становятся реальной проблемой. В последние годы, можно заметить, с одной стороны, возрождение этнической идентичности и национальной культуры. С другой стороны, часто существует факт межэтнического накала в обществе, враждебное и невежливое отношение

к этническим и культурным особенностям других народов. Это проявляется и в межличностном общении студентов разных национальностей.

Межэтнический конфликт является конфликтом между представителями разных наций из-за социально-политического неравенства, нарушения их прав, взаимосвязанных с системой страны.

Межэтнический конфликт – это своего рода социальный конфликт, проявляющийся в противоречии межнациональных взаимоотношений. Дабы уяснить, что представляет собой межнациональный конфликт, нужно знать, что же такое конфликт вообще. В различных научных словарях данное понятие зачастую описывается как столкновение противоположных интересов, взглядов, устремлений, разнонаправленных сил, серьёзное несогласие, спор. Социальный конфликт образуется в конкретной ситуации, которая содержит социальную проблему. По мнению Е.М. Бабасова, социальный конфликт – «крайний случай обострения социальных разногласий, проявляющихся в столкновении разных социальных сообществ – классов, наций, государств, социальных групп, вызванных противоположным или существенным отличием их интересов, целей, тенденций развития» [1].

Нами было проведено пилотное исследование, цель которого – изучение и понимание межэтнических конфликтов в студенческой среде.

Было проведено анкетирование студентов факультета психологии Астраханского государственного университета с целью выяснить, что они думают о межэтнических конфликтах, его причинах и способах решения. В опросе участвовало 10 чел. (студенты заочного отделения, 18–23 года). Были сформулированы два исследовательских вопроса:

1. Может ли являться этническая принадлежность причиной конфликта в студенческой среде?

2. Назовите типичную причину межэтнических конфликтов в студенческой среде.

Анализируя полученные на первый исследовательский вопрос ответы, мы выяснили следующее. Половина опрошенных (50 %) участвовала в межэтнических конфликтах, большинство опрошенных (60 %) считают, что инициатором межэтнических конфликтов могут быть представители своей национальности. 70 % опрошенных иногда замечают негативное отношение со стороны представителей другой национальности, около 50 % считают, что проблема межнациональных отношений и конфликтов студенческой среде не столь актуальна.

Результаты по второму исследовательскому вопросу показали, что большая часть опрошенных (60 %) положительно относится к представителям другой национальности, 90 % утверждает, что им не важна национальность человека при знакомстве и основывают своё отношение к представителям другой национальности на личном мнении. Большая часть опрошенных (60 %) средне информирована о других национальностях. Около 30 % опрошенных считают, что причиной межэтнических конфликтов является глупость и непонимание друг друга. 70 % опрошенных знакома на среднем уровне с обычаями, традициями и ценностями других национальностей.

Сравнив ответы студентов, мы увидели, что студенческие группы чаще всего неоднозначны. С одной стороны, они организуют благоприятные условия для близких отношений среди людей разных национальностей, но в то же время этнические предпочтения людей из определённой этнической обстановки могут оказывать воздействие на направление, в котором будут развиваться отношения.

Рассматривая межэтнические конфликты, необходимо сказать о таких понятиях, как терпимость, толерантность.

В контексте проблемы межэтнических конфликтов толерантность определяется как глубокое явление, связанное с созданием разных позиций для достижения гармонии и указанием личной состоятельности, что обнаруживается в направленности на воплощение личных возможностей и способностей и предпочтении конструктивных планов выхода из создавшихся конфликтных ситуаций. Привитие терпимости необходимо изучать как неотложную и важную цель формирования всесторонне развитой личности, полезной для общества. Овладение профессиональными навыками связано с умением действовать в команде и с командой, иметь толерантные черты. На процесс овладения знаниями в значительной степени влияют взаимоотношения в коллективе, приспособленность студентов к высшему образованию, степень мотивации и множество иных моментов, формирующих психологическую обстановку в команде.

Вырабатывание навыков толерантного сотрудничества с разными участниками учебного процесса является спонтанным. Чтобы поведение и отношение становились терпимыми, студент нуждается в конкретных знаниях, навыках и умениях. Команде преподавателей важно организовать наилучшие условия в образовательном процессе для воспитания толерантных взаимоотношений в коллективе, на курсе, дома. На данный момент существует теоретическое и практическое внимание к явлению терпимости как возможного пути снижения межэтнического, межличностного напряжения. Причиной межэтнических проблем можно назвать различия в языке, вероисповедании, обычаях, нормах, принятых ценностях, традициях, национальных символах, мировоззрении, менталитете, поведении, ассимиляцию враждебности с детского возраста, распространение национальных символов и свастики, положение современного общества в плане международных споров в международной сфере. Национально-этнические ярлыки ассимилируются людьми с детства и позже действуют в основном на уровне подсознания. Поэтому этнические особенности характеризуются особенностями бессознательного поведения, эмоциями, нелогичностью, символизмом и слабой обоснованностью рациональными аргументами совершённых действий. По мнению некоторых исследователей (Г.О. Солдатова и др.), нельзя исключать возникновение межэтнического конфликта в условиях образовательного пространства в университете, в особых, «смешанных» учебных группах [2].

Нами было сказано, что создание полиэтнических образовательных или рабочих коллективов может стать началом развития национального самосознания. Эффективность предотвращения межнациональных конфликтов в университетской среде объясняется рядом условий, а именно: вовремя предоставляется монито-

ринг межэтнических отношений в образовательной среде университета. Проводится профилактическая работа, являющаяся неотъемлемой частью процесса образования учащихся в университете. Разработанная модель предотвращения межэтнических столкновений устанавливает подход к работе со студентами в учебной и внеклассной деятельности. Ценности культуры представителей разных этносов, способы предотвращения и разрешения межэтнических конфликтов, мотивы их возникновения и т.д. включены в содержание мероприятий, предупреждающих возможные разногласия, а технологии предотвращения межэтнических конфликтов в образовательной среде университета – это способы и формы деятельности студентов, которые ориентированы на получение толерантного опыта, уважения к носителям иной народности. Одним из вариантов сокращения межэтнических напряжений, решения конфликтов подобного рода является развитие и формирование оптимальной толерантности среди субъектов межэтнического взаимодействия (в частности, среди студентов).

Очень эффективным средством является организация общекультурных мероприятий, где принимают участие представители разных национальностей. Совместно проведенное время помогает объединить их, уменьшить непонимание между разными этническими группами. Выработка познавательного интереса к традициям носителей другой культуры предопределяет формирование толерантной стратегии поведения студентов. Необходимость студентов представлять в университете социокультурные формы жизни своей национальности способствовала приобретению коммуникационного опыта в многокультурной среде университета.

Исходя из этого, можно заключить, что первоочередными задачами предотвращения конфликтов в среде студентов должны быть следующие: создание комфортной социально-психологической атмосферы для всех членов студенческой группы; воспитание навыков бесконфликтного взаимодействия; увеличение уровня конфликтологической подготовленности; уменьшение личной агрессивности; организация толерантного отношения и поведения, которые включают уважение и понимание разнообразия этнокультур, форм самовыражения и индивидуальности личности.

В.Н. Чернышова заявляет о таких способах деятельности в этом направлении. Она считает, что у учителей надо повышать уровень этносоциальной и этнопсихолого-педагогической компетентности, вести беседы, лекции, тренинги, чтобы повысить уровень толерантности к представителям других национальностей организация круглых столов [3].

Таким образом: все эти рекомендации призваны предотвратить противостояние в студенческой среде и, следовательно, создать благоприятные условия для обучения, общения, профессионального и личностного роста ученика, позволяя эффективно и с наименьшими потерями решать возникающие трудности, с успехом взаимодействовать с окружающими людьми, строить гармоничные отношения с самим собой и миром в процессе умственного и духовно-нравственного развития личности будущего специалиста.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд. – М. : МСК, 2004. – 591 с.
2. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : учеб. пос. / Е. Ю. Клепцова. – М., 2004. – 177 с.
3. Безюлева Г. В. Толерантность: взгляд – поиск – решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум-М, 2003. – 166 с.
4. Солдатова Л. А. Психодиагностика толерантности личности / Л. А. Солдатова, М. А. Шайгерова ; под ред. Г. У. Солдатовой. – М., 2008. – 172 с.
5. Боктаева В. Л. Педагогические условия профилактики межнациональных конфликтов в образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Л. Боктаева. – Ростов н/Д, 2009. – 20 с.
6. Ташина Т. М. Профилактика внутригрупповых конфликтов в студенческой среде / Т. М. Ташина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2014. – № 2. – С. 41–45.
7. Леонов Н. И. Конфликтология : учеб. пос. / Н. И. Леонов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Московский психол.-соц. ин-т. – Воронеж : МОДЭК, 2006. – 232 с.
8. Чернышова В. Н. Этнопсихологические аспекты превенции межэтнических конфликтов в образовательной студенческой среде / В. Н. Чернышова // Вестник Российского нового университета. – 2014. – Вып. 1. – С. 41–44.

Мамбеталиева М.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

СПОСОБЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ СТУДЕНТОМ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ВУЗА

Рассматриваются проблемы, связанные с частотой возникновения у студентов конфликтов с педагогами вуза, также проанализированы методы их предупреждения и урегулирования, а также вопросы формирования конфликтологической компетентности преподавателя вуза в области управления конфликтами со студентами.

Ключевые слова: конфликт, педагог, студент, социология образования, профессионализм

За последнее время, как отмечают многие педагоги, существенно снизилась культура общения между педагогами и студентами. Причина кроется в снижении культуры общения как со стороны студента, так и со стороны педагога и, в конечном итоге, в самом учебном заведении. Конфликтогенными являются многие ситуации, суждения, действия, поведение. Они не всегда объективны и носят на себе отпечаток какой-либо конкретной личности.

Взаимодействие в диаде «педагог – студент» является одним из важных моментов во всем социально-педагогическом процессе, в котором происходит передача всего разнообразия знаний, правил, ценностных ориентаций. Формы общения преподавателей и студентов во многом зависят от социальных, индивидуально-психологических и личностных качеств, взаимодействующих субъектов, а также от существующих в вузовском коллективе традиций, норм, правил и тенденций общения.

Организационная устремленность педагогов является важным условием для развития вуза. Большая приверженность преподавателей предоставляет их полную преданность учебному заведению, желание вносить вклад в развитие университета [6].

Вместе с тем О.В. Новикова считала, что у педагогов с высоким уровнем выраженности организационной устремленности преобладают ценности, направленные на профессиональное развитие, успех, достижения. И, как правило, такие педагоги увлечены своей профессиональной деятельностью, они понимают ответственность за результаты своих действий, что, в свою очередь, позволяет снизить количество конфликтов между педагогом и студентом [2].

Для успешного управления конфликтами между студентом и педагогом участникам образовательного процесса необходима конфликтологическая компетентность, которая рассматривается как умение конструктивно взаимодействовать, что приводит к упреждению конфликтов и показывает совокупность его профессиональных и личностных качеств. Конфликтологическая компетентность является важным компонентом профессиональной компетентности преподавателя. Неумение предупреждать конфликты или компетентно управлять ими, как отмечают в своих работах А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, Г.И. Козырев, Н.В. Гришина, Л. Козер и др., наносит урон не только воспитательному, но и учебному процессу, и вступает в острое противоречие с принципами личностного подхода в профессиональной практике, который основывается на учёте индивидуальных особенностей студента, гуманизации учебного процесса и педагогического взаимодействия [3].

Считается, что конфликт между педагогом и студентом является одной из форм социального взаимодействия, это процесс разрешения каких-либо противоречий, возникших в процессе обучения. Как правило, таким конфликтами присущи свойства межличностных конфликтов. И по своей сущности конфликт считается одним из особенно острых способов разрешения противоречий, которые возникли в результате социального взаимодействия. Конфликты в учебной практике образуются постоянно. Процесс социализации человека представляет собой различного рода конфликты, и не только в студенческой среде. Считается, что главная проблема образовательной структуры заключается в том, что механизм организации отношений в системе высшего образования строится по принципу управления и противопоставления, т.е. студент подчиняется педагогу так же, как младший подчиняется старшему, бессильный – сильному, слабоуспевающий – успевающему и т.д., что и побуждает конфликтность. Это может своеобразно повлиять на психику студента, снизить его самооценку, а также поднять уровень его тревожности. Для избежания таких последствий педагогам нужно обладать необходимыми конфликтологическими знаниями о предупреждении конфликта.

При возникновении какого-либо предмета конфликта самым вероятным результатом данного противоборства может быть конфликт. Этот исход зависит, главным образом, от самого педагога. При появлении конфликтной ситуации он не должен допускать каких-либо действий со своей стороны для развития конфликта: ему нужно говорить с учащимся выдержанно и убеждать, а не указывать. Педагог должен позаботиться о том, чтобы заданные им предложения, при которых его

требование может быть выполнено, были взаимопринятыми, хотя бы условно. Не стоит предъявлять требования слишком часто, а приказную форму их выражения по возможности заменить на другую, более спокойную. Педагог должен сформулировать своё требование в форме утверждения, убеждения в том, что студент, конечно же, выполнил то, что было ему задано ранее [1].

Как правило, современные студенты в силу своей незрелости и неопытности более импульсивны и всё воспринимают «в штыки». Более чётко наша мысль отражается в цитате Н. Козлова: *«Стремление всегда возражать и спорить – признак незрелости. К сожалению, чаще встречаешь робкое, не самостоятельное мышление, великолепно сочетающееся со склонностью к спорам».*

Для предотвращения конфликта опытные педагоги проводят индивидуальные беседы со студентами, стараются найти подход к студенту, с которым у них конфликт. Для успешного предупреждения педагогических конфликтов профессор, доктор педагогических наук В.А. Кан-Калик приводит следующие рекомендации:

- педагогу необходимо составлять фразы так, чтобы они вызывали нейтральную или положительную реакцию со стороны, не вызывая у студента раздражения от непонимания; относиться к нему с уважением;
- проявлять интерес к студентам, толерантность к их идеям и предложениям;
- стараться поддерживать со студентами некую обратную связь, т.е. наблюдать за изменением его поз, мимики, жестов и т.д.;
- чуть сдерживать темп беседы, если студент переживает, говорит излишне быстро или медленно;
- при неудовлетворительном поведении студента нужно попытаться мысленно поставить себя на его место и понять, что могло привести его в это состояние;
- необходимо давать студенту высказать своё мнение и не перебивать его [4].

Для определения готовности преподавателем предотвратить конфликтную ситуацию, при возникновении какого-либо предмета конфликта летом 2018 г. нами было проведено анкетирование. Группой испытуемых, с которой мы проводили исследование, являлись 10 преподавателей Астраханского государственного университета. Им было предложено пройти опрос и показать своё отношение к конфликтам между педагогами и студентами. Анкетирование показало, что большинство (70 %) педагогов постараются устранить предмет противоречия или просто не обратят внимания на него для предотвращения или предупреждения конфликта.

Однако не во всех случаях конфликт можно предупредить. Оправданное недовольство педагога, его обида на студентов, которую он не смог сдержать, или же нежелание самого студента понять необходимость выполнения требований педагога приводят к конфликту. Тогда у преподавателя возникает новая задача – устранить возникший конфликт, т.е. не дать принять ему затяжной характер, тем более не дать втянуться в него другим студентам.

Для успешного погашения (урегулирования) конфликта педагог не должен распространять предмет ссоры и причину недовольства. Часто высказываемые педагогом претензии к студентам неясны, неконкретны и при таком формулировании требования студенту остается только предполагать, в чём заключается его вина. Также не стоит высказывать студентам одновременно много претензий –

это может создать у него чувство виновности во всём, что происходит вокруг, в дальнейшем он может начать оправдываться даже в том, в чем его не винят. Любой межличностный конфликт начинается с того, что между субъектами возникают противоречия. Раз один человек выступает с протестом, с обидами, претензиями, значит, он хочет и ждёт, чтобы другой прислушался к нему и изменил своё поведение. Педагогу следует выработать у себя установку, что студент, как правило, всегда имеет какие-то основания для жалобы, возмущения и высказывает их не ради удовольствия, а потому, что его что-то заставляет переживать. Поэтому педагогу не следует сразу же отмахиваться от высказываемых студентом претензий, тем более упрекать и ругать жалобщиков, их нужно спокойно и внимательно выслушать и попытаться понять и помочь студенту.

Педагогу также следует проявлять эмоциональную выдержку. Часто к конфликту приводит слишком эмоциональный характер разговора педагога со студентами, категоричность, иногда без выбора выражений создают у студентов напряжённое эмоциональное состояние. Естественно, что бестактность, а порой и грубость учителя создадут ответную реакцию у студента. При этом, как правило, цель педагогом достигнута не будет. Поэтому ему необходимо сдерживать свои эмоции, тем более не переводить деловой конфликт на личностный уровень, не затрагивать чувство самоуважения студента. Нужно найти позитивное решение конфликтной ситуации. В случае предъявления студентом претензий и появления какого-либо предмета конфликта, который вызвал разногласия или недовольство одной из сторон, педагогу необходимо как можно скорее устранить его, если это в его силах [5].

В конфликтологии существуют различные способы урегулирования конфликтов. Как показало наше исследование, способ, который чаще всего используют преподаватели, – это компромисс. Способность к соглашению высоко ценится в образовательной среде, так как это сводит до минимума недоброжелательность и часто даёт возможность за короткое время разрешить конфликт по согласию обеих сторон. Также педагоги используют стратегию ухода (избегания) от конфликта, когда они стараются не затрагивать проблемные темы, не попадать в ситуации, которые провоцируют возникновение противоречий, и не вступать в обсуждение вопросов, чреватых разногласиями. Тогда не придется приходить в возбуждённое состояние, пусть даже и занимаясь решением проблем.

Литература

1. Арский А. А. Основы эффективного управления конфликтом преподавателем вуза / А. А. Арский // Мир современной науки. – 2017. – Т. 2, № 42. – С. 75–78.

2. Гущина А. В. Идеи отечественных ученых-педагогов о морали и нравственности в их приложении к воспитанию / А. В. Гущина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 127–135.

3. Лешер О. В. Конфликтологическая компетентность преподавателя вуза как педагогическое условие эффективного управления педагогическими конфликтами / О. В. Лешер, Л. В. Яббарова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7. – С. 170–177.

4. Манухина Е. А. Конфликты между преподавателем и студентами: основные понятия, причины, пути преодоления / Е. А. Манухина // Современные тенденции развития педагогических технологий в медицинском образовании. Вузовская педагогика. – 2016. – С. 225–227.

5. Причины конфликтов между студентами и преподавателями в вузе / Т. В. Петренко, Д. С. Овсепян, С. О. Одинцова // Закономерности и тенденции инновационного развития общества : сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. – Уфа, 2017. – С. 138–141.

6. Студенты о конфликтах с преподавателями / В. С. Собкин, А. В. Федюнина // Толерантность в подростковой и молодежной среде. – М., 2004. – С. 133–151.

Набиуллина М.Р.

*Волгоградский государственный университет
(Россия, Волгоград)*

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ СТРАТЕГИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОНФЛИКТЕ И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Представлены результаты исследования уровня конфликтности подростков, стратегий поведения в конфликте и тревожности. Выявлена прямая корреляционная связь тревожности со стратегиями соперничества и избегания. Отрицательная корреляция установлена между тревожностью, стратегиями «сотрудничество» и «компромисс».

Ключевые слова: избегание, конфликт, стратегии поведения, соперничество, сотрудничество, тревожность

В подростковом возрасте в силу сложности и противоречивости процесса взросления, внутренних и внешних условий развития могут возникать ситуации, которые нарушают нормальный ход личностного становления, создавая объективные предпосылки для возникновения и проявления конфликтности в общении со сверстниками и родителями [2].

Конфликт сопровождается ростом эмоционального напряжения, что может спровоцировать появление тревожного состояния [1]. В то же время повышенная тревожность повышает вероятность возникновения конфликтов. При этом межличностная тревожность сильнее выражена у мальчиков, чем у девочек. У девочек преобладает самооценочная и магическая тревожность [3].

Мы предположили, что существует связь тревожности и поведения в конфликтах у мальчиков и девочек подросткового возраста.

Исследование проводилось на базе одного из образовательных учреждений г. Волгограда. В нём приняли участие 50 чел. учащихся 8–9 классов в возрасте от 13 до 15 лет.

На первом этапе исследовался общий уровень конфликтности и используемые стратегии поведения подростков в конфликте (рис. 1).

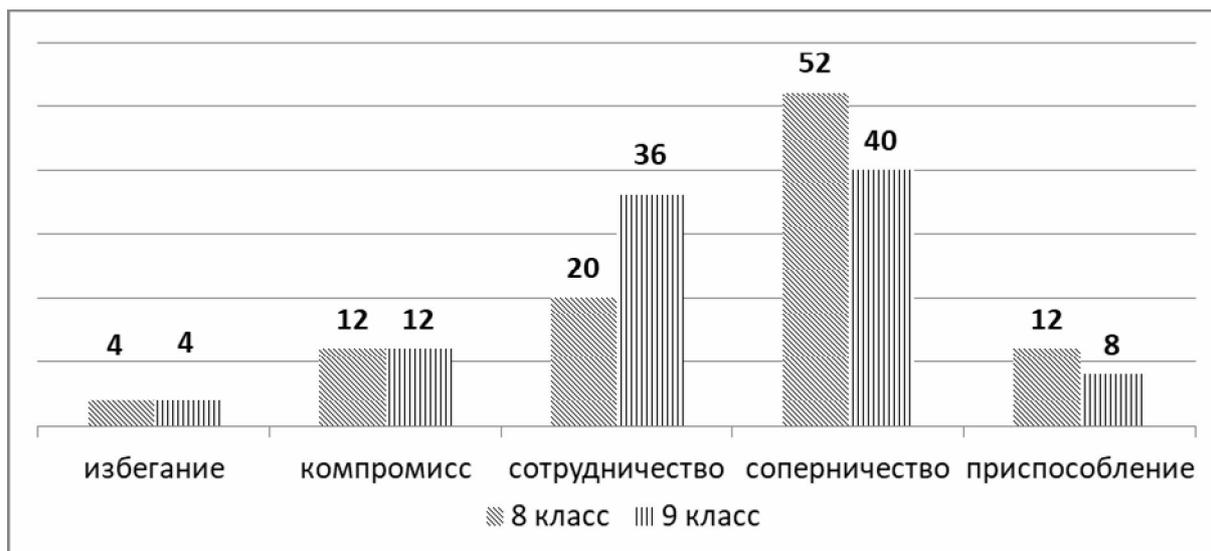


Рис. 1. Стратегии поведения в конфликте (методика К. Томаса)

Анализ результатов уровня конфликтности показал, что 4 % испытуемых восьмиклассников абсолютно не конфликтны. 8 % испытуемых в обеих группах склонны избегать конфликтных ситуаций даже в ущерб собственным интересам. У 20 % восьмиклассников и 8 % девятиклассников конфликтность не выражена. Даже если им и приходится вступать в конфликтное взаимодействие, они стараются сохранить хорошие отношения с оппонентами.

20 % восьмиклассников и 40 % девятиклассников умеют сглаживать конфликты, но при необходимости готовы отстаивать свои интересы, демонстрируя тем самым адекватное поведение в конфликте.

У 32 % восьмиклассников и 24 % девятиклассников отмечается выраженная конфликтность. Они настойчиво отстаивают своё мнение, даже если это может отрицательно повлиять на взаимоотношения с окружающими.

Высокая степень конфликтности характерна для 18 % испытуемых из восьмого и 20 % – из девятого классов. Такие подростки обычно сами ищут повод для споров, нередко их считают зачинателями конфликтов.

Таким образом, практически у каждого второго подростка в группе испытуемых уровень конфликтности превышает норму, что требует дальнейшего анализа.

Далее исследовались стратегии поведения подростков в конфликтных ситуациях по методике К. Томаса и проводилось исследование тревожности с помощью методики Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина. Результаты представлены на рисунке 2.

Анализ результатов показывает, что у испытуемых наиболее выражены две стратегии поведения в конфликте – соперничество (52 % испытуемых из восьмых и 40 испытуемых из девярых классов) и сотрудничество (20 % испытуемых из восьмых и 36 % испытуемых из девярых классов). Соперничество (конкуренция) проявляется в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

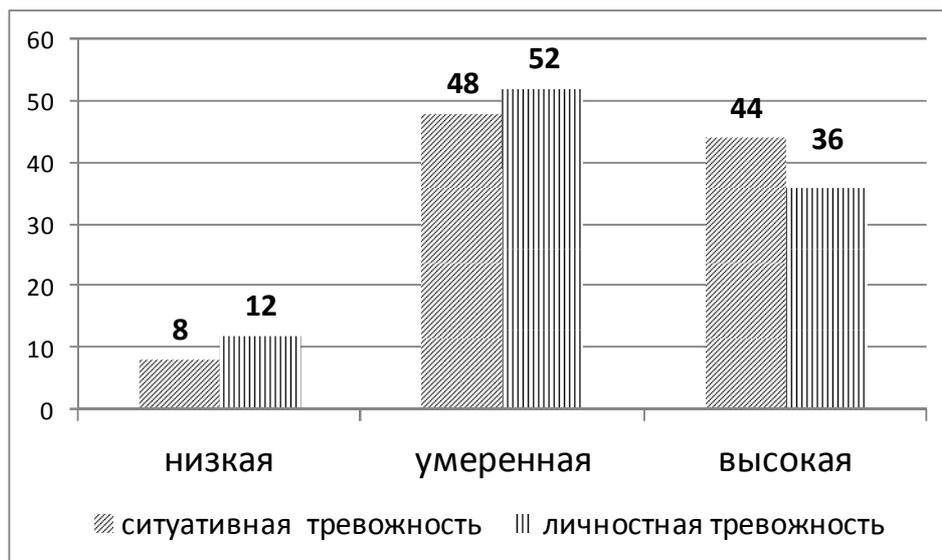


Рис. 2. Оценка уровня тревожности подростков, %

Сотрудничество означает, что участники ситуации приходят к решению, полностью удовлетворяющему интересы обеих сторон. Наличие противоположных тенденций в поведении говорит о том, что подростки скорее всего не владеют адекватными способами поведения и не умеют выражать собственные чувства, что и приводит к возникновению конфликтов, а глубокого отрицательного отношения к окружающему миру у них нет. При этом следует отметить снижение соперничества и нарастания стратегии сотрудничества в 9 классе. 12 % испытуемых в обеих группах используют стратегию компромисса, т.е. в конфликте они готовы жертвовать своими интересами, если другая сторона тоже готова к этому.

Стратегию избегания или ухода предпочитают 4 % подростков. Для них характерно отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей. 12 % испытуемых из восьмых и 8 % испытуемых из девятых классов предпочитают стратегию приспособления – принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Таким образом, результаты методики показали, что у испытуемых подростков наиболее часто представлены стратегии сотрудничества и соперничества, а стратегии приспособления, избегания и компромисса встречается реже.

По результатам исследования ситуативной и личностной тревожности у 44 % подростков был выявлен высокий уровень ситуативной тревожности, умеренный – у 48 %, низкий – 8 %. Это означает, что у почти половины подростков при попадании в стрессовую ситуацию возникает состояние реактивной (ситуационной) тревоги и характеризуется субъективным дискомфортом, напряжённостью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Естественно, это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации.

По личностной тревожности получены следующие результаты: высокий уровень тревожности – 36 %, умеренный – 52 % и низкий уровень – 12 %. Подростки с высоким уровнем тревожности склонны воспринимать угрозу своей самооценке

жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности.

Анализ взаимосвязи тревожности с типом поведения в конфликтных ситуациях в юношеском возрасте с помощью критерия Спирмена позволил установить следующее (табл.).

Таблица

Анализ взаимосвязи тревожности со стратегией поведения в конфликтных ситуациях в группе испытуемых (критерий Спирмена)

Показатели	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Личностная тревожность	0,567**	-0,603**	-0,478**	0,389**	0,175
Ситуационная тревожность	0,518**	-0,620**	-0,455**	0,380**	0,120

Примечание. * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

Анализируя результаты, можно отметить, что между тревожностью и стратегиями поведения в конфликте существуют достоверные взаимосвязи. При этом тревожность прямо связана с такими стратегиями поведения в конфликте, как соперничество и избегание. Сопернический стиль свойственен сильным личностям, не интересующимся мнением другого. Для него важен исход конфликта в его пользу. Стиль «избегание» реализуется обычно тогда, когда затрагиваемая проблема не столь важна, и человек не отстаивает свои права, не сотрудничает ни с кем для выработки решения и не хочет тратить время и силы на её решение.

Отрицательная взаимосвязь установлена для личностной и ситуативной тревожности с такими стратегиями, как сотрудничество, компромисс. Очевидно, что более тревожные лица в меньшей степени склонны учитывать интересы другого: они либо настаивают на своём, либо уходят от решения проблемы.

Таким образом, можно утверждать, что подростки с более высоким уровнем тревожности в конфликте чаще используют стратегии избегания и соперничества. Подростков с умеренным уровнем тревожности чаще используют такие стратегии поведения в конфликте, как сотрудничество и компромисс.

Уровень тревожности влияет на поведение подростков в конфликтных ситуациях. Подростки с высоким уровнем тревожности в конфликте ведут себя сопернически. Они не учитывают интересы собеседника, весьма активны и предпочитают идти к разрешению конфликта своим собственным путём, стиль избегания реализуется обычно, когда затрагиваемая проблема не столь важна, человек не отстаивает свои права, не сотрудничает ни с кем для выработки решения и не хочет тратить время и силы на её решение. Подростки с низким уровнем тревожности в конфликте идут на компромисс или сотрудничают. Суть компромиссного стиля заключается в том, что стороны стремятся урегулировать разногласия при взаимных уступках. Используя сотруднический стиль поведения, большинство подростков, отстаивая собственные интересы, принимают во внимание нужды и желания другой стороны.

Литература

1. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. – М. : Владос, 2003. – 353 с.
2. Божович Е. Д. Психологические особенности развития личности подростка / Е. Д. Божович. – М., 2012. – 140 с.
3. Даулетова Ф. С. Тревожность детей как проблемное поле психологического консультирования / Ф. С. Даулетова, Л. В. Тимашева // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы Межрегион. науч.-практич. конф., посвященной памяти почетного профессора АГУ А.В. Буровой. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2017. – С. 145–149.

Новикова Г.В.

*Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
(Россия, Москва)*

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ КОНФЛИКТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК РЕСУРС УСПЕШНОГО РАЗРЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Описаны различные виды внутриличностных конфликтов, переживаемых преподавателями высшей школы. Приведены примеры мотивационных, нравственных, конфликтов нереализованных желаний, ролевых, адаптационных внутриличностных конфликтов и конфликтов неадекватной самооценки. Проанализирован опыт повышения психолого-педагогической компетентности преподавателей высшей школы, связанный с поиском наилучших решений педагогических задач. Повышение психолого-педагогической компетентности преподавателей происходит за счёт интеграции опыта переживания внутриличностного конфликта в систему ценностных отношений и педагогических способностей, которые отвечают за формирование профессиональной педагогической позиции.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, преподаватель высшей школы, решение педагогических задач

В системе российского высшего образования, несмотря на постановку министерством высоких целей и некоторые усилия управленцев по стабилизации ситуации с качеством образования, продолжают накапливаться противоречия и проблемы. Они связаны как с общей сложной социокультурной ситуацией в стране, так и процессами бюрократизации и коммерциализации системы высшего образования. Изменения деятельности преподавателя высшей школы проявляются в увеличении учебной и учебно-методической нагрузки, уменьшении нормативов временных затрат на конкретные виды деятельности преподавателя, например проверку контрольных работ, руководство практиками и выпускными квалификационными работами и т.д. Но, пожалуй, одним из самых негативных факторов для формирования профессиональной позиции преподавателя является то, что реформирование системы высшего образования уже много лет проводится при полном игнорировании мнения академического сообщества о сущности необходимых изменений.

Переживание всех перечисленных выше процессов приводит преподавателя к необходимости сопоставления внешних условий и формирования внутренней позиции в каждом затруднительном случае, как при педагогическом взаимодействии, так и конфликте в коллективе кафедры или факультета. Участие в производствен-

ных или межличностных конфликтах требует от преподавателя выработки позиции, как профессиональной, так и личностной. Часто это связано с разрешением внутриличностных конфликтов. Преподаватели испытывают затруднения в выборе правильного решения, ищут помощи и поддержки у специалистов.

Мы обобщили свой опыт проведения занятий с преподавателями МГУ им. М.В. Ломоносова по программе повышения квалификации «Конфликтология в педагогическом взаимодействии». Выбор программы преподавателями различных факультетов МГУ связан с потребностью получить профессиональную помощь и поддержку в сложных конфликтных ситуациях. Наиболее востребованной является тема внутриличностных конфликтов, так как многие обучающиеся предлагают свои ситуации для рассмотрения в группе именно по этой теме.

Внутриличностный конфликт мы определяем как «острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречия в связи с социальной средой и задерживающее принятие решения» [1, с. 294]. Мы используем следующую классификацию внутриличностных конфликтов: мотивационный, нравственный, конфликт нереализованного желания, ролевой конфликт, адаптационный и конфликт неадекватной самооценки [1, с. 296–298]. Приведём модельные примеры каждого из видов внутриличностных конфликтов, которые переживают, как нам известно, из опыта проведения занятий, многие преподаватели высшей школы.

Мотивационные конфликты часто описываются преподавателями как тягостные состояния, в которые возникают в случае затруднения определения приоритетов между потребностями в самореализации в преподавательском труде и необходимостью соблюдать все формальные требования профессии. Общеизвестно, что большинство современных студентов имеют слабую учебную мотивацию. Чтобы занятия проходили интересно, преподавателю необходимо много готовиться, привлекать дополнительную литературу, использовать интерактивные методы обучения и др. При этом он должен много времени уделять формальной стороне преподавательского труда, например написанию учебных программ. Налицо борьба мотивов, связанная с формированием профессиональной позиции, индивидуального стиля преподавательской деятельности и определения своих отношений со студентами.

Нравственные конфликты часто переживают преподаватели, которые обучают студентов с ОВЗ. Таких студентов трудно как обучать, так и оценивать их учебные достижения [4]. Моральный или нормативный конфликт связан с тем, что преподавателю необходимо самостоятельно определить уровень предъявляемых требований к студентам с инвалидностью. Разброс мнений в этом вопросе очень велик – от желания поставить им оценки без процедуры сдачи экзаменов до предъявления к студентам с ОВЗ повышенных требований по сравнению со всеми другими.

Конфликты нереализованных желаний возникают тогда, когда реальные условия блокируют деятельность преподавателя. Речь идёт о невозможности преподавателя воплотить в жизнь свои идеи, работать в соответствии со своими убеждениями в связи с тем, что его научная или методическая деятельность

не принимается, не поддерживается коллегами. Часто преподаватели сообщают о невозможности провести педагогический эксперимент, обеспечить студентов нужной методической литературой. Причинами являются банальная нехватка аудиторий, оснащённых мультимедийной техникой, неудобные расписания занятий или слабая мотивация студентов.

Ролевые конфликты наиболее часто встречаются в преподавательской среде. Эти конфликты связаны с невозможностью реализации нескольких ролей. Трудно совмещать роли преподавателя, оказывающего образовательные услуги студентам, которые оплачивают своё обучение, и при этом быть известным учёным, признанным научным сообществом исследователем своей научной темы. Нам известны случаи, когда лектор вместо лекции рассказывал студентам о результатах своих научных исследований, при этом темы учебного плана не были раскрыты. Такого лектора руководство кафедры было вынуждено заменить в середине семестра. Другой лектор должен был компенсировать студентам те темы, которые были пропущены.

Адаптационные внутрличностные конфликты наиболее часто происходят у молодых преподавателей, которые по возрасту близки к студентам и не всегда умеют грамотно предъявлять к ним педагогические требования. Адаптационные конфликты испытывают и пожилые преподаватели, которые не всегда могут освоить новые образовательные технологии, не используют новые учебники и примеры из актуальной действительности. В силу того, что они не находят общего языка со студентами, такие преподаватели быстро утрачивают авторитет среди них. Не принимая компьютеризации и новых ориентиров в образовании, они постепенно отчуждаются и от коллектива кафедры. Таким преподавателям необходима профессиональная психологическая помощь и хорошая педагогическая подготовка, которая поможет им реализовывать свой большой научный потенциал и педагогический опыт.

Конфликты неадекватной самооценки зависят от соотношения требовательности преподавателя к себе и отношения к собственным успехам и неудачам. Преподавателями-экспертами были выделены следующие виды профессиональной деятельности: «1) подготовка и проведение учебных занятий; 2) руководство деятельностью студентов, магистрантов, аспирантов; 3) участие в научных мероприятиях; 4) работа над научной продукцией; 5) работа с документами; 6) повышение квалификации; 7) профессиональное взаимодействие и общение; 8) внеучебная работа со студентами» [3, с. 96]. Многообразие этих видов деятельности велико, а затраты времени на качественное выполнение всех профессиональных обязанностей не могут быть значительными в силу большой учебной нагрузки. *«Сегодня ситуация, в которой работает большинство преподавателей, носит стрессогенный характер. В этих условиях взаимодействие с коллегами, разделяющими общие профессиональные ценности, способными оказать друг другу психологическую поддержку, обретает особый смысл. Недостаточность времени, уделяемого этой стороне профессиональной деятельности, порождает социально-психологический конфликт, когда аспекты деятельности, наделённые личностным смыслом (значимостью), не могут быть реализованы в полной мере из-за*

дефицита времени» [3, с. 100]. «Снижение спроса на квалифицированные кадры, невостребованность вузовской науки, практическое отсутствие контроля качества профессиональной подготовки студентов, падение престижа вузовского диплома, мизерная зарплата привели к тому, что у многих преподавателей сформировалось чувство неудовлетворённости своей деятельностью, укрепилось отчуждение как к своему труду, к самому себе, так и к студенту» [2, с. 81].

Как мы уже упоминали, описанные внутриличностные конфликты переживаются преподавателями достаточно тяжело и травматично. Многие из них нуждаются в психологической поддержке, как специалистов-психологов, так и со стороны коллег. Мы в ходе занятий стараемся фокус внимания перенести с непродуктивного переживания на целеполагание и конкретные действия по повышению психолого-педагогической компетентности. Основным затруднением у наших преподавателей является то, что они не владеют педагогической лексикой и не могут адекватно описать педагогические ситуации, требующие их решения.

Энергию переживания внутриличностного конфликта мы предлагаем преподавателям направить на решение профессиональных педагогических задач. С позиций отечественного деятельностного подхода описываем профессиональную педагогическую деятельность как последовательное разрешение педагогических задач: педагогический анализ, конструирование и прогнозирование системы решения педагогических задач, их реализация, контроль и коррекция при необходимости. Обучаем преподавателей разделять педагогические задачи на стратегические, тактические и оперативные.

В ходе занятий мы используем метод кейсов для того, чтобы дать преподавателям самостоятельно выработать наиболее подходящие для них решения сложных педагогических задач, даём возможность обмениваться мнениями и выработать общие групповые решения. Кейсы подбираем так, чтобы они представляли различные виды педагогических задач: аналитико-рефлексивные, конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, оценочно-информационные и коррекционно-регулирующие педагогические задачи.

Конечно, к нашему подходу к организации занятий повышения квалификации преподавателей можно отнестись критично. Мы наблюдали немногочисленные случаи несогласия преподавателей с основной идеей нашего курса о необходимости существенного повышения психолого-педагогической компетентности преподавателей, которая позволит им существенно изменить свою профессиональную позицию и приблизиться к самореализации в профессии. Главными барьерами являются консерватизм и нежелание адаптироваться к изменившимся условиям: как новым требованиям госстандартов, так и к сложной студенческой аудитории. Подобные установки преподавателей были обнаружены и в других исследованиях [5].

На первый взгляд, темы переживания внутриличностного конфликта и решения педагогических задач принадлежат разным предметным областям и логически находятся далеко друг от друга. Но в рамках деятельностного подхода связь между ними уже не кажется слабой. Через навыки решения педагогических задач, освоение новых методов и технологий преподавания мы создаём условия для определения приоритетов и ценностных отношений преподавателей. Мы побуждаем их

сознательно искать конструктивный выход из непродуктивной позиции переживания и использовать их как внутренние ресурсы – знания, самодисциплину и прошлый опыт решения сложных ситуаций, так и внешние ресурсы – через освоение педагогики высшей школы изменить самоотношение на положительное и увидеть себя в преподавательской профессии настоящим профессионалом.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
2. Гурье Л. И. Технологии развития профессиональной компетентности преподавателя вуза : монография / Л. И. Гурье. – Казань : Школа, 2010. – 256 с.
3. Москвина Н. Б. Смысловой конфликт в деятельности преподавателя вуза (опыт эмпирического исследования) / Н. Б. Москвина // Высшее образование в России. – 2016. – № 7 (203). – С. 95–102.
4. Новикова Г. В. Методологические вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / Г. В. Новикова, Ц. О. Бойко // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2015. – № 2 (апрель – июнь). – С. 48–55.
5. Тряпицын А. В. Исследование методической компетентности преподавателя высшей школы / А. В. Тряпицын // Человек и образование. – 2007. – № 3–4 (12–13). – С. 119–122.

Полуфакина Е.П., Любова С.В.
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 55»
(Россия, Астрахань)

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Статья посвящена исследованию связи показателей психологической безопасности образовательной среды и конфликтоустойчивости старшеклассников. В качестве показателей психологической безопасности образовательной среды рассматриваются психологический климат и групповая сплочённость. В ходе исследования было рассмотрено влияние психологического климата и групповой сплочённости на уровень конфликтности старшеклассников, что позволило определить оптимальные условия для снижения конфликтности в группе.

Ключевые слова: психологическая безопасность образовательной среды, характеристики психологической безопасности образовательной среды, конфликтность, групповая сплочённость, психологический климат в группе

Психологизация образовательной среды в целях сохранения и укрепления здоровья её участников, создание в образовательном учреждении безопасных условий учебы могут выступать альтернативой агрессивности и конфликтности. Психологически безопасной образовательной средой можно назвать среду, обеспечивающую состояние сохранности психики субъектов педагогического процесса и высокие показатели индекса их удовлетворенности и защищённости от психологического насилия. Это состояние, характеризующее образовательное пространство, фиксируемое, прежде всего, через отношения её участников. К основным характеристикам психологической безопасности образовательной среды относятся сле-

дующие: отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии участников; удовлетворение потребностей учителей и учащихся в личностно-доверительном общении; создание психологически комфортной атмосферы в коллективе, обуславливающей референтную значимость и причастность каждого субъекта к конструированию и поддержанию психологической комфортности образовательной среды; реализация условий, способствующих сохранению и укреплению психического здоровья индивидов; профилактика угроз, препятствующих продуктивному устойчивому развитию личности; обеспечение развивающего характера образовательного процесса, способствующего нормальному функционированию всех его субъектов, ориентированного на формирование у них умений выстраивать психологически безопасные отношения и минимизировать возникающие риски (И.А. Баева, В.Н. Барцевич, Т.Н. Березина, С.А. Бутанаев, О.А. Елисеева, В.И. Иванова, Т.С. Кабаченко, В.В. Ковров, А.Ю. Коренкова, Н.Г. Рассоха, Т.Г. Ратинер, В.В. Рубцов, Е.Т. Францкевич, В.А. Ясвин) [2].

Нарушение психологической безопасности образовательной среды может происходить из-за действия различных факторов, например, таких как негативный социально-психологический климат, преобладающий в классном коллективе и отсутствие сплочённости в нём. Сплочённость, в свою очередь, выражается в следующих обобщённых показателях:

- частота положительного выбора членами группы друг друга;
- прочность коммуникативных связей;
- степень привлекательности группы для её членов;
- участие в жизни группы;
- влияние группы на своих членов;
- ориентация на значимые ценности;
- предметно-ценностное единство [1].

Мы полагаем, что такие показатели психологической безопасности образовательной среды, как психологический климат и групповая сплочённость, являются важным условием конфликтоустойчивости в группе старшеклассников.

Для подтверждения выдвинутого нами предположения было проведено исследование связи показателей психологической безопасности образовательной среды и конфликтоустойчивости старшеклассников, в котором приняли участие 34 учащихся 11-х классов. В ходе исследования использовались следующие диагностические методики: экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам, определение психологического климата группы, методика изучения уровня групповой сплочённости.

С помощью методики «Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам» были получены следующие данные (табл. 1). Из таблицы видим, что у старшеклассников преобладает уровень выраженной конфликтности – 68 % соответственно.

Таблица 1

Результаты по методике «Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам»

	Высокий уровень конфликтно-устойчивости	Средний уровень конфликтно-устойчивости	Уровень выраженной конфликтности	Высокий уровень конфликтности
11 кл., %	0	24	68	7

Результаты методики определения психологического климата группы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты по методике «Определение психологического климата группы»

	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
11 кл., %	0	82	18

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в исследуемой группе в основном преобладает средний уровень психологического климата в группе (82 %), при этом 18 % старшеклассников оценивают его как негативный (низкий) уровень.

Исследование групповой сплочённости показало, что старшеклассники оценивают её как низкую или даже критическую – 71 и 29 % соответственно (табл. 3).

Таблица 3

Результаты по методике «Уровень групповой сплоченности»

	Уровень			
	Высокий	Средний	Низкий	Критический
11 кл., %	0	0	71	29

С целью выявления связи между уровнем конфликтности и показателями психологической безопасности был применен непараметрический метод математико-статистического анализа данных – коэффициент корреляции Спирмена. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа

Переменные	Значение критерия	Уровень значимости
Конфликтность / психологический климат	-0,06	0,59
Конфликтность / сплочённость	-0,24	0,05

Проведённый корреляционный анализ полученных данных позволил установить значимую отрицательную корреляционную связь только между конфликтностью и групповой сплочённостью. Из чего следует, что высокий уровень групповой сплочённости будет снижать конфликтность в группе, а низкий уровень сплочённости будет создавать условия для увеличения конфликтов в группе.

Таким образом, полученные данные позволяют говорить о том, что конфликтоустойчивость в большей мере определяется уровнем групповой сплочённости, а не психологическим климатом в коллективе. Следовательно, в качестве условия,

снижающего уровень конфликтности в группе старшеклассников, выступает групповая сплочённость, формирование которой должно стать важной задачей в организации профессиональной деятельности как педагогов, так и психологов, работающих в школе.

Литература

1. Клецина И. С. Практикум по социальной психологии / И. С. Клецина. – СПб. : Питер, 2013. – 258 с.
2. Пазухина С. В. Методы оценки психологической безопасности образовательной среды участниками педагогического процесса / С. В. Пазухина // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов : сб. науч. ст. / под ред. И. А. Баевой, Л. А. Гаязовой, О. В. Вихристюк, В. В. Коврова. – М. : МГППУ, 2015. – С. 31–36.

Прохорова И.Ф.

*Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова
(Россия, Архангельск)*

Прохорова З.М.

*Национальный институт им. Екатерины Великой
(Россия, Москва)*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ С МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОНФЛИКТНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ

Исследуется взаимосвязь типов и числа внутриличностных конфликтов с уровнем межличностной конфликтности у студентов вуза. Для исследования межличностной конфликтности использованы вопросы социометрики А.Я. Анцупова. Для глубинного психологического интервью, направленного на выявление внутриличностных конфликтов респондентов, использована психотерапевтическая методика В. Лаутербаха. Она позволила определить типы и число внутриличностных конфликтов. Определяются наиболее и наименее встречающиеся среди студентов типы внутриличностных конфликтов, взаимосвязь их числа с самооценкой и притязаниями, уровнем межличностной конфликтности респондентов. Методики исследования уровня межличностной конфликтности и типа внутриличностного конфликта рекомендовано использовать в практике психологического консультирования.

Ключевые слова: типы внутриличностных конфликтов, уровень межличностной конфликтности, притязания, самооценка, сопротивление

Актуальность данной темы обусловлена недостаточным психологическим исследованием связей между внутриличностными и межличностными конфликтами. Для психологов и конфликтологов важен вопрос, насколько внутриличностные проблемы человека оказывают влияние на его отношения в социуме и, наоборот, насколько отношения с людьми способны решать внутренние противоречия. В практике психологического консультирования актуален вопрос, возможно ли решать проблемы человека, связанные с межличностными конфликтами через разрешение внутриличностных проблем.

Конфликт в жизни человека имеет огромное значение, как деструктивное, так и конструктивное. Несмотря на негативное влияние стресса, эмоций во время конфликта, разрушение отношений с окружающими людьми, данное явление, тем не менее, стимулирует человека к развитию, отражается на структуре его индивидуальности. Замечено, но эмпирически не подтверждено, что межличностные и внутриличностные конфликты взаимосвязаны, влияние их друг на друга взаимно. Так, после неудачного разрешения конфликта (например, увольнения) человек теряет уверенность в себе, у него снижается самооценка. С другой стороны, низкая или завышенная самооценка ведёт к эмоциям, противодействиям эмоционального характера вместо необходимого регулирования отношений с другими людьми.

Под конфликтом в данной работе понимается противостояние воздействию внешних и внутренних факторов и убеждений, столкновение противоречий, результатом являются новые образования личности: качества, навыки поведения, отношения к миру, людям, себе. Внутриличностные конфликты образуются между личностными образованиями: мотивами, интересами, нормами, притязаниями и возможностями. В конфликтологии можно выделить несколько направлений изучения внутриличностного конфликта, основным из которых является психодинамическое направление. Понимание конфликта как проявления сопротивления воздействию убеждений, информации, других людей ведёт к разделению конфликтов на скрытые и явные. С одной стороны, сопротивление может протекать пассивно, скрыто, например, в форме неприятия или игнорирования лекции преподавателя. С другой стороны, сопротивление может протекать открыто, активно, например, в форме критики, демонстративного поведения, ухода со скучной лекции. Пассивное сопротивление не способствует выведению внутриличностного конфликта на внешний план, тогда как активное сопротивление ведёт к проявлению конфликта в межличностных отношениях [1]. Например, студенты во время скучной лекции переживают внутренний конфликт между желаниями и требованиями к нормам поведения студента во время занятий. Одни студенты тихо занимаются своими делами, изображая интерес, другие открыто заявляют о своём несогласии с таким положением дел, критикуют, выходят с преподавателем на конфликт.

Целью данной работы является изучение взаимосвязи типа внутриличностных конфликтов с межличностными. В качестве гипотезы стало предположение, что число внутриличностных конфликтов, а также некоторые его типы связаны с появлением в жизни студентов межличностных конфликтов. Кроме того, было выдвинуто предположение, что наличие межличностных конфликтов студентов связано с высокой и завышенной самооценкой, побуждающей их к стратегии конфронтации с окружающими людьми, активному сопротивлению воздействию внешних факторов.

Мы предположили, что наличие большого количества внутриличностных конфликтов у студентов снижает самооценку и повышает вероятность избегания конфликтов. В то же время, наличие некоторых внутриличностных конфликтов связано с завышенной самооценкой и вероятностью в жизни людей межличностных конфликтов. К таким внутриличностным конфликтам относятся противоречия, связанные с общественными требованиями (требования окружающей среды, ролевые

требования, нормы), а также противоречие между высокими притязаниями и низкими возможностями.

Генеральной совокупностью для исследования была выбрана студенческая молодёжь в возрасте от 18 до 23 лет, обучающаяся в университете по различным направлениям. Выборочную совокупность исследования составили 45 чел., из которых 62,2 % – женщины, а 47,8 % – мужчины. Группа выборки незначительна, так как для исследования типа внутриличностных конфликтов и уровня межличностной конфликтности с помощью глубинного интервью требуется много времени на обследование.

Для проведения исследования были выбраны социопсихологические методики, направленные на исследование самооценки, притязаний, числа и типов внутриличностных конфликтов, уровня межличностной конфликтности.

Для изучения самооценки использовалась методика Т.В. Дембо, дополненная С.Я. Рубинштейном, основанная на шкалировании, оценке человеком ряда личных качеств: здоровье, ум, характер авторитете, внешность, уверенность в себе, способности. 48,9 % опрошенных студентов имеют адекватную самооценку, 26,7 % – высокую, 24,4 % – низкую. Для изучения уровня притязаний респондентов использовалась методика моторная пробы Шварцландера. Оказалось, что 52 % студентов имеют низкие притязания, 45 % – адекватные и высокие, 7 % – неадекватно завышенные и неадекватно заниженные.

Основное исследование типов внутриличностного конфликта и уровня межличностной конфликтности проводилось психологом индивидуально с помощью глубинного интервью в течение от 1 до 2 ч. Для исследования числа и типов внутриличностных конфликтов студентов использовалась методика В. Лаутербаха, адаптированная в Институте им. В.М. Бехтерева [3]. Методика направлена на изучение степени осознанности клиентом своих проблем, выявление степени выраженности конфликтов. Методика позволила структурировать вопросы для глубинного интервью. Она дала возможность разделить внутриличностные противоречия на 14 групп: 1) свобода – зависимость; 2) власть – подчинение; 3) желание достижений – отсутствие воли; 4) желание достижений – избегание неудач; 5) уровень притязаний – уровень достижений; 6) мои желания – нормы социума; 7) нормы – сексуальные потребности; 8) нормы – мои поступки; 9) нормы – агрессивное поведение; 10) уровень доверенных задач – мои способности; 11) стремление к достижению во многих областях жизни – невозможность совместить требования различных ролей; 12) уровень притязаний – мои возможности; 13) желание проявить себя – нежелание действовать; 14) потребность быть полноценным мужчиной (женщиной) – наличие эмоционально-сексуальных неудач. Оказалось, что тип и число внутриличностных конфликтов связаны с самооценкой и притязаниями, а также с уровнем межличностной конфликтности.

Результаты интервью позволили разделить типы внутриличностных конфликтов у студентов на группы по частоте встречаемости:

1) встречаются редко (до 10 %). Оказалось, что среди типов внутриличностных конфликтов студентами не признаются сексуальные конфликты (14 и 7);

2) встречаются часто (от 10 до 65 %). Встречаются у многих студентов: свобода – зависимость (60 %), желание – отсутствие воли (63 %);

3) встречаются всегда (около 100 %). Большинство студентов независимо от уровня самооценки подвержены конфликту между уровнем притязаний и возможностями (87 %). Этот конфликт можно назвать конфликтом неадекватной самооценки, желания личности и её возможности не согласованы, у него нет возможностей для реализации своих желаний или, наоборот, при наличии возможностей студент занижает свои желания.

Было определено число внутриличностных конфликтов (от 2 до 11) у каждого респондента. В группе респондентов с высокой и адекватной самооценкой только у 25 % опрошенных было выявлено наличие более шести видов внутриличностных конфликтов. Среди студентов, чья самооценка занижена, более шести видов внутриличностных конфликтов наблюдалось у большинства (72,7 %). Таким образом, развитие личности при высокой самооценке и высоких притязаниях наблюдается при небольшом числе внутренних конфликтов. Результаты интервью позволили разделить типы конфликтов по группам самооценки.

У группы с высокой самооценкой наиболее часто проявляется конфликты: «притязания – возможности» (частота встречаемости в этой группе 87 %), «свобода – зависимость» (82 %), «план – действие» (67 %). Конфликт, связанный с уровнем притязаний и уровнем достижений, наблюдался у 25 % уверенных в себе студентов.

У студентов с адекватной самооценкой наблюдается конфликт между нормами и агрессивными тенденциями (72 %), конфликт между стремлением к достижению во всех областях жизни и невозможностью совместить требования различных ролей (59 %). Конфликт между уровнем притязания и возможностями свойственен и студентам с адекватной самооценкой (41 %).

У студентов с низкой самооценкой наиболее часто встречается конфликт между уровнем притязания и возможностями (100 %). Также у данных респондентов наблюдался конфликт между потребностями к доминированию, власти и подчинению (81,8 %).

Таким образом, наличие внутриличностных конфликтов, связанных у студента с потребностью в свободе, преобладанием планирования вместо действия, свидетельствует о возможной высокой самооценке, решительности в деятельности, уверенности. Внутренний конфликт «власть – подчинение» наблюдается чаще у студентов с низкой самооценкой. Адекватность самооценки отличается от остальных возможным проявлением агрессивности, желанием успеть всё.

Для выявления уровня межличностной конфликтности был использован модульный социотест А.Я. Анцупова [2]. Он, как и социометрический тест, предназначен для выявления отношений в группах. В данном исследовании тест был использован только для выявления уровня межличностной конфликтности у студентов разных групп, их взаимоотношений в учебных группах и отношений с преподавателями. Из методики социотеста использовались три первых вопроса: 1) оценка отношения респондента к членам своей учебной группы (преподавателям); 2) предполагаемая оценка респондента членами группы (преподавателями); 3) предположение о знаниях и компетентности членов группы (преподавателей). Респонденты

давали оценку от +5 (положительная) до –5 (отрицательная), 0 (нейтральная). Сохранялась анонимность и конфиденциальность, респонденты самостоятельно шифровали всех членов своих групп, преподавателей (от 7 чел.).

По результатам социотеста респонденты были разделены на четыре группы:

1) «бесконфликтные» – имеют хорошие отношения со всеми (средняя оценка более +3);

2) «конфликтные» – имеют критичное и негативное отношение ко всем (меньше +3);

3) «обособляющиеся», имеющие негативные отношения с членами группы;

4) «принципиальные», имеющие негативное отношение к преподавателям.

Измерение уровня межличностной конфликтности актуально при психологическом консультировании. Во-первых, оказалось, что отношения респондентов с членами группы симметричны. Во-вторых, компетентность членов группы и преподавателей респондентами зависит от отношений между ними. Эти особенности оценки осознаются во время анализа межличностной конфликтности человека во время беседы с психологом.

Литература

1. Ансофф И. Стратегическое управление / И. Ансофф. – М. : Экономика, 2013. – 358 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2005. – 288 с.
3. Опросник для изучения степени осознания респондентом психологических механизмов своей проблемы. – Режим доступа: <http://www.gurustestov.ru/test/407/> свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.08.18).

Сатарова Л.А.

Астраханский государственный университет

(Россия, Астрахань)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПРИЧИНА КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С НОРМОЙ И ПАТОЛОГИЕЙ РАЗВИТИЯ

Рассматриваются вопросы, связанные с конфликтными ситуациями, возникающими между родителями детей с нормой и патологией развития, обучающимися в одном образовательном пространстве; предлагаются пути её решения на основе создания необходимых условий для успешной реализации идеи повсеместного инклюзивного образования. Материалы статьи излагаются в соответствии с результатами, полученными в ходе теоретической и практической исследовательской деятельности по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», и требованиями ФГОС НОО.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, принципы инклюзии, нормативно-правовая база развития образовательной интеграции (инклюзии), дети с ограниченными возможностями здоровья, интеграция детей с ОВЗ в общество, конфликтная ситуация, сотрудничество

Инклюзивное образование представляет собой процесс обучения детей с особыми потребностями вместе с нормально развивающимися сверстниками в одних и тех же общеобразовательных массовых школах. Естественно, что эти школы ис-

пользуют в обучении дифференцированный подход, базирующийся на возможностях вариативных программ, учитывающих индивидуальные особенности и состояние здоровья детей, тем самым оказывая им необходимую поддержку [1, с. 167].

Как известно, образование – это возможность осуществления человеческого потенциала в культуре, что предполагает не только освоение школьниками дидактически преобразованного социального опыта, но и развитие личности, обладающей дружелюбием, состраданием, доброжелательностью, милосердием; воспитание человека, способного принять другого с его индивидуальностью, самобытностью и неповторимостью.

Все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических и иных особенностей, могут быть включены в общую систему образования и обучаться по месту жительства. Успешность реализации инклюзивного образования зависит от принятия данного обстоятельства государством, всем обществом с его менталитетом и устремлением, его потенциалом.

Заметим, что ежегодно в России рождается около 50 тыс. детей с отклонениями в здоровье, и их количество постоянно увеличивается. Речь идёт о детях с разными нарушениями развития: слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм (РДА), с задержкой и комплексными нарушениями развития. Данное явление объясняется перинатальными, натальными и постнатальными причинами (болезнь матери, наследственность; осложнённые роды; несчастные случаи), а также причинами социально-биологического характера (экология, курение, наркомания, алкоголизм и т.д.).

Следует также сказать, что в 2008 г. Россия подписала Конвенцию ООН о правах детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, в ст. 24 Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека. В настоящий момент Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определил ряд приоритетов в системе образования и один из них – инклюзивное образование.

Если в нашей стране этот опыт только складывается, то в других развитых странах: Франции, Португалии, Испании, Швеции, США, в Канаде, Великобритании, – уже сложились традиции. Так, в Италии законодательство поддерживает инклюзивное образование с 1971 г., в Германии, Норвегии, Финляндии оно существует уже около 40 лет. Безусловно, наличие гибких образовательных стандартов, соответствие учебных планов и содержания обучения, хорошее материально-техническое оснащение и достаточная квалификация позволяют учителям массовой школы взять на себя ответственность ещё и за образование ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Нужно сказать, что инклюзия в образовании включает в себя:

- 1) признание обществом равной ценности всех учеников;
- 2) организацию учебно-воспитательного процесса на основе принципов инклюзии;

3) повышение степени участия каждого ученика во всех аспектах школьной жизни и одновременное снижение уровня изолированности детей, имеющих инвалидность или специальные образовательные потребности;

4) наличие педагогических методов работы школы, позволяющих ей полностью соответствовать разнообразным потребностям всех учеников массовой школы;

5) различия между учениками – ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать;

6) признание того, что инклюзия в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе.

Внедрение практики инклюзивного обучения в РФ происходит неравномерно и медленно, при этом порождает дискуссии о его пользе как для детей с инвалидностью, так и для тех, кто не имеет серьёзных проблем со здоровьем. Там, где по мере имеющихся возможностей инклюзия осуществляется и данные процессы продвигаются в своем развитии (Архангельск, Москва, Самара, Санкт-Петербург, Хабаровск), главным оказывается не только материально-техническое оснащение и соответствующие программы обучения, но и психологическая готовность окружающих и ребёнка к общению, к принятию друг с друга.

Чтобы определить перспективные направления и условия успешного осуществления идеи совместного обучения и воспитания здоровых детей и детей с ОВЗ, причём повсеместно, необходим анализ проблем, с которыми сталкиваются дети и их родители.

С одной стороны, в общественном сознании долгие годы существовали определённые стереотипы в восприятии лиц с психофизическими нарушениями, по этой причине массовая общеобразовательная школа не всегда готова принять таких детей на обучение, опасаясь, что остальные ученики могут их обидеть. Когда одни в силу своего неведения могут переусердствовать в заботе о ближнем, соответственно, другие будут чувствовать себя ущемленно. К тому же ребёнок с ОВЗ, привыкший к повышенному вниманию в семье, в массовой школе становится одним из многих, что также может быть причиной дискомфорта или стресса. С другой стороны, здоровые дети могут стать жертвами беспричинной агрессии неадаптивных сверстников с особенностями развития.

Если опустить проблемы материального, организационного, финансового характера, которые решаются «сверху», в том числе педагогами, то почти всегда являются проблемы чисто субъективного характера: здесь имеются в виду претензии со стороны родителей – косвенных участников инклюзивного процесса. Далеко не для всех людей инклюзия является нормой, у всех субъектов образования разные реакции на дефект или особенности поведения детей с нарушениями в развитии, а у педагогов – разные ресурсы и порог терпимости, поэтому рано или поздно у всех может возникнуть эмоциональное напряжение. Конфликты обусловлены тем, что не каждый человек может пожертвовать своим временем, силами во имя благополучия и удобства других, отсюда несогласие, другая точка зрения, возмущение. Раздражение может возникнуть по умолчанию, за которым последует угрызение совести, но может проявляться в агрессивном поведении, которое, к сожалению, служит образцом для подражания детьми. При этом интолерантные реакции

педагогов являются отклонением от личностно-профессиональной нормы [2], а агрессия со стороны детей – девиацией, провоцирующей конфликты [3].

Некоторые родители воспринимают обучение своих детей в терминах «личные достижения на основе здоровой конкуренции», «достижение максимального уровня развития», «пользы и выгоды». Они, как правило, опасаются снижения качества обучения своих детей, видят неравномерное распределение внимания учителя между учениками, поскольку человек с проблемами здоровья осваивает учебную программу в ином темпе; не приемлют приспособления к нуждам детей с особыми потребностями; в инклюзии видят улучшение качества жизни только детей из социально уязвимых групп и не придают значения оздоровлению общества в целом.

Одни родители учащихся с особыми потребностями опасаются, что в массовой общеобразовательной школе их дети окажутся в изоляции от остальных учащихся: если у педагога нет возможности уделить больше времени их ребёнку, то он теряется в коллективе и ничему не учится. Другие родители снимают с себя ответственность за ребёнка, полагая, что в школе его научат всему необходимому.

И те, и другие родители подчас не имеют представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, поэтому видят в них либо неспособность к учебе, либо потерю интереса к учёбе при неких неблагоприятных условиях.

Причиной конфликтов между родителями детей с нормой и патологией в развитии может быть разница в социальном благополучии. Так, одни из них имеют прямое отношение к общественно ущемлённым детям, оказавшимся в низах школьной иерархии. Родители детей из наименее обеспеченных слоёв современного общества с трудом идут на контакт, замыкаются в своём горе или ведут себя довольно агрессивно, если слышат в свой адрес советы, вроде: «Вы – оптимист, если считаете, что в массовой школе созданы более благоприятные условия для обучения Вашего ребёнка, чем в специальной», или «А Вы не пробовали обучать своего ребёнка на дому?». Кстати, по итогам Национального проекта, на сегодняшний день возможность обучаться на дому имеют более 30 тыс. детей.

Конфликты между родителями в основном проявляются в общении по поводу совместного обучения детей, поскольку все они по-разному оценивают спектр трудностей, с которыми сталкиваются педагоги. Одни прямо высказываются о рисках, другие с неохотой, тем не менее, суть споров состоит не в отрицательном отношении к лицам с ограниченными возможностями здоровья, а в неодобрении практики интеграции.

При разрешении конфликтов между родителями тех и других детей, возникающих в ходе их совместного обучения в едином образовательном пространстве, особое значение приобретают следующие проблемы:

- преодоление барьеров в понимании ими роли инклюзии в образовании в современных условиях;
- формирование в себе и в собственных детях навыков толерантности, милосердия, взаимного уважения;
- сотрудничество в вопросах воспитания корректного поведения у всех детей, и с нормой, и патологией в развитии;

- создание комфортными условий обучения, воспитания, практики коммуникации и взаимодействия на равных для всех учащихся, способствуя достижению ими максимального уровня развития, одновременно с этим интеграции детей с ОВЗ в общество.

Каковы же пути или стратегии в разрешении конфликтов между родителями детей с нормой и патологией в развитии: компромисс, уступки или приспособление, сотрудничество или соперничество? Выбор стратегии зависит от различных факторов, в первую очередь, от серьёзности решаемой проблемы, возможных последствий и наличия ресурсов для ее успешного решения. Так как же достичь конструктивного диалога?

В соответствии с наукой конфликтологией наиболее эффективной стратегией поведения в конфликте считается сотрудничество. Оно предполагает беспристрастие участников спора, умение видеть друг в друге союзников, а главное, понимать важность мотивов в ликвидации барьеров во взаимоотношениях, в данном случае между родителями детей всех категорий.

Таким образом, образование, в котором процесс обучения сопровождается постановкой адекватных целей для всех учеников, наибольшей поддержкой каждого обучающегося для максимального раскрытия его потенциала, возможно в контексте реальных взаимоотношений, при полном взаимодействии всех его участников – детей, их родителей и учителей.

Полученный опыт свидетельствует о том, что совместное обучение здоровых детей и детей с особыми возможностями здоровья полезно с психологической точки зрения: здоровые дети получают опыт принимать различия людей, расценивать это как нормальное явление, делают более дружелюбными и внимательными, наконец, у них меняется отношение к проблеме инвалидности, а дети с ОВЗ становятся более социализированными: у них появляется возможность общаться со сверстниками, на основании чего меняется отношение к себе; они получают шанс в полной мере реализовать свои возможности, в конечном счёте, приносить пользу обществу, не быть обузой для семьи, иждивенцами у государства.

Эффективная включённость детей с ОВЗ в социум – сильную для них спортивно-оздоровительную, творческую, поисковую деятельность – основывается на толерантном отношении к ним коллективов общеобразовательных школ, а также искреннему желанию родителей оказывать помощь в самореализации всем детям, каждому конкретному ребёнку. Помощь заключается в организации совместной деятельности учащихся или в оказании спонсорской поддержки начинаний в области проектной деятельности детей – это функционирование кружков «Искатели» (макетирование архитектурных сооружений), «Юные путешественники», создание Детского театра моды, когда на подиум выходят и дети с церебральным параличом, Театра кукол [4, с. 77].

В результате сотрудничества родители научаются отстаивать права своих детей, обращаться к социальной поддержке, при этом не испытывать страх перед системой образования; мыслить дискуссионно, стараться искать неоднозначные ответы на сложные вопросы, взаимодействовать с другими посредством развития

идей; понимать свою главную роль в каждодневном коллективном труде педагогов, психологов, врачей и других целенаправленно обученных специалистов.

Поскольку инклюзивное образование способно улучшить качество жизни детей, привести к разрешению конфликтов между родителями, самое время менять его экспериментальный характер на системный, что в целом приведёт к оздоровлению общества.

Литература

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ : метод. пос. / под ред. М. С. Старовойтовой. – М. : Владос, 2017. – 167 с.

2. Майсак Н. В. Проблема нормы в профессиях с деонтологическим статусом / Н. В. Майсак, Л. Б. Шнейдер // Мир психологии. – 2016. – № 4. – С. 279–291.

3. Майсак Н. В. Диагностика и коррекция личностных особенностей подростков с девиантным поведением : монография / Н. В. Майсак. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2009. – 167 с.

4. Сатарова Л. А. Пути включения в социум детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. А. Сатарова // Гуманитарные исследования. – 2017. – № 2 (62). – С. 76–80.

Смирнова С.А.

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 44 «Анютинны глазки»
(Россия, Калуга)*

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ТЕМЕ «УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТОМ»

Описан опыт обучения персонала нашего образовательного учреждения навыкам управления конфликтом. Управленческая команда совместно с тренером составила программу, включающую в себя несколько информационных блоков: темы, формирующие общее понимание природы и сущности конфликта, а также темы, способствующие формированию базовых навыков ведения конструктивной коммуникации в конфликтных ситуациях. Анализ отзывов участников обучения, оценки тренеров и управленческой команды показал, что педагоги сформировали личностную и профессиональную позиции в отношении конфликта как способа бесстрессового существования и залога успешной коммуникации. Педагоги осознали необходимость выбора актуальной стратегии поведения в конфликтной ситуации, получили определённый опыт использования разных стратегии в типовых конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: конфликт, конструктивная сторона конфликта, личностное развитие участников конфликта, управление конфликтами

Изменчивость и сложность современного мира требует от нас пересмотра своей точки зрения в отношении многих вещей. Ранее конфликт воспринимался как сугубо негативное явление, которого следует избегать. Сейчас мы уже не можем делать вид, что конфликтов не существует, поэтому должны научиться ими управлять. В случае возникновения конфликтной ситуации нужно развивать конструктивную сторону конфликта, предполагающую активный обмен информацией, стремление согласовать противоречащие друг другу позиции. В ходе обсуждения различий во взглядах вырабатывается решение, основанное на творческом, инновационном подходе к проблеме и обеспечивающее как личностное развитие участ-

ников конфликта, так и совершенствование организации в целом (если конфликтная ситуация носила организационный характер).

Таким образом, управление конфликтами является способом бесстрессового существования, залогом успешной деятельности, обладания крепкими нервами и шагом на пути к самореализации. В зависимости от того, насколько эффективным будет управление конфликтом, его последствия станут конструктивными или деструктивными. Поэтому данная тема представляется весьма актуальной для педагогических работников.

Управленческая команда нашего образовательного учреждения заинтересована в том, чтобы сотрудники были компетентными не только в вопросах, непосредственно касающихся образовательной и воспитательной деятельности, но и имели достаточный багаж «личностных» навыков, позволяющих им быть эффективными в общении в целом, и, в частности, быть способными к конструктивному общению в конфликтных ситуациях. Для решения этой задачи мы сочли необходимым организовать серию семинаров для педагогических работников нашего коллектива по вопросам управления конфликтами.

Совместно с тренером мы составили программу, включающую в себя несколько информационных блоков. Это темы, формирующие общее понимание педагогическими работниками природы и сущности конфликта, а также темы, способствующие формированию базовых навыков ведения конструктивной коммуникации в конфликтных ситуациях (табл.).

Таблица

Перечень тем, необходимых к рассмотрению работниками образования, в рамках обучения управлению конфликтом

№ п/п	Тема
1	Природа и сущность конфликта
2	Основные виды конфликта (конфликт эмоциональный, конфликт интересов, конфликт процедурный)
3	Стратегии поведения в конфликтных ситуациях (К.У. Томас, Р.Х. Килменн)
4	Приемы активного слушания, как способ коррекции неконструктивного эмоционального состояния собеседника
5	Технология коррекции неприемлемого поведения собеседника «Я – послание»
6	Правила конструктивной критики

Важно отметить, что обозначенные темы раскрывались в практическом ключе с применением методов диагностики собственного отношения к конфликту, ключевой стратегии поведения в конфликте и отработкой приёмов управления конфликтом в упражнениях, ролевых, деловых играх.

Наш опыт обучения персонала по теме «Управление конфликтом» позволил нам сделать несколько выводов, которые могут пригодиться организациям, осознавшим необходимость профессионального развития сотрудников в подобном ключе.

Если касаться формы обучения, то лучше предпочесть активные его формы лекциям и докладам. Так как результативность обучения в рамках данной темы определяется, в первую очередь, теми личностными преобразованиями, которые смогут реализовать его участники, важно обеспечить особые условия обучения – соз-

дать особую образовательную среду, способствующую максимальному включению участников обучения в групповые процессы. Наиболее эффективным с точки зрения организации соответствующих условий является формат тренинга, предполагающий групповую работу, групповые дискуссии, совместный поиск решения, участие в деловых и ролевых играх, выполнение тематических упражнений и заданий и т.д.

Навыки управления конфликтами являются личностными, и понимание их сути и, конечно, эффективное применение в жизненных и рабочих ситуациях возможны только тогда, когда случилось соответствующее личностное преобразование. Поэтому не следует ограничиваться практической отработкой конкретных приёмов и техник управления конфликтом, важно уделить внимание работе с отношением участников обучения к конфликту. Принятие конфликта как закономерного явления в обществе и нашей жизни, более того, движущей силой развития, расширяет и углубляет проблему обращения с ним.

Помимо более глубокого и осмысленного понимания сути конфликта важно осознать и оценить собственные стратегии поведения в конфликте. Для этого в рамках тренингов использовались диагностические игровые ситуации, провоцирующие типичную личностную реакцию на конфликт, а также тест-опросник К.У. Томаса «Стиль поведения в конфликте». В нашем менталитете так глубоко укоренилась установка, способствующая восприятию конфликта как исключительно деструктивного явления, что мы просто предпочитаем избегать их. Но если это невозможно, то вступает в силу следующая типовая установка: «Лучшая защита – нападение». Таким образом, мы оснащены довольно ограниченным набором стратегий поведения в конфликте и применяем их даже там, где это неуместно и действительно деструктивно.

Осознав неэффективность своего поведения в конфликте, мы хотим узнать, а главное, освоить весь репертуар стратегий поведения в конфликте, разобраться, когда какая стратегия наиболее уместна и, конечно, отработать на практике «новые» стили поведения. Более того, это становится личностно значимым для участников обучения.

Теперь имеет смысл браться за конкретные приёмы и техники. Мы выбрали для освоения несколько базовых приёмов. В частности, изучили и отработали в игровых ситуациях и тренинговых упражнениях приёмы активного слушания (был сделан акцент на приёмах коррекции эмоционального состояния собеседника в конфликте), технологию коррекции неприемлемого поведения собеседника «Я – послание», коснулись правил конструктивной критики.

В рамках обучения мы сочли необходимым дополнительно рассмотреть вопросы развития стрессоустойчивости и управления эмоциями.

Анализ содержания отзывов участников обучения, оценки тренеров и управленческой команды позволил нам сделать выводы о полученных результатах:

1. Педагоги сформировали личностную и профессиональную позиции в отношении конфликта как способа бесстрессового существования и залога успешной коммуникации.

2. Педагоги осознали необходимость выбора актуальной стратегии поведения в конфликтной ситуации, попробовали применить разные стратегии в типовых конфликтных ситуациях.

3. Педагоги освоили навыки использования приемов активного слушания, как способа коррекции неконструктивного эмоционального состояния собеседника и применения технологии коррекции неприемлемого поведения, являющегося источником конфликтной ситуации («Я – послание»).

Хотелось бы заметить, что эти результаты очень зыбкие и инерционный эффект тренинга может довольно быстро сойти на нет, если не культивировать новые ценности в организации и не поощрять применение полученных знаний и навыков на практике. Этот момент представляется нам особенно трудным, и мы сейчас пытаемся осмыслить и найти способ поддержания эффекта обучения, адекватный для образовательной организации и органично вписывающийся в культуру организации.

Литература

1. Анцупов А. Я. Проблема конфликта. Аналитический обзор / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов // Междисциплинарный библиотечный указатель. – 2004. – 259 с.
2. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
3. Васильев Н. Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н. Н. Васильев. – СПб. : Речь, 2007. – 174 с.
4. Сенге П. М. Школы, которые учатся. Книга ресурсов пятой дисциплины / П. М. Сенге. – М. : Просвещение, 2010. – 576 с.
5. Фишер Р. Путь к согласию, или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри. – М., 1998. – 254 с.

Сурикова В.Д.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «РОДИТЕЛЬ – РЕБЁНОК» В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Проведён анализ возникновения и развития конфликтов между родителями и детьми младшего школьного и подросткового возраста в зависимости от сопутствующих ему новообразований и кризисов. Приведены рекомендации по выстраиванию модели взаимоотношений с ребёнком в кризисные периоды его развития.

Ключевые слова: конфликт, новообразования, кризис, родитель, младший школьник, подросток

Проблемы, возникающие в процессе взаимоотношений родителей с ребёнком, не только не теряют своей актуальности на протяжении долгих лет, но и становятся всё более популярным предметом для тщательного изучения в психологической науке [3; 4].

Семья является важным социальным институтом общества и основным фундаментом, определяющим развития ребёнка как личности. Однако под влиянием

различных внешних и внутренних факторов происходит искажение отношений в системе взаимоотношений родителя с ребёнком [1; 2].

Основой любого конфликта выступает возникшее противоречие. В системе отношений «родитель – ребёнок» конфликты могут возникать в зависимости от ведущей деятельности на данном этапе развития ребёнка. Именно смена основной деятельности ребёнка служит предпосылкой возникновения противоречия. Периоды смены характера ведущей деятельности и перехода от одного этапа развития к следующему сопровождаются у детей проявлениями кризиса. Возрастные кризисы детей рассматриваются как факторы их повышенной конфликтности. В такие периоды дети становятся непослушными, капризными, раздражительными. Они часто вступают в конфликты с окружающими. Рассмотрим доминирующие виды деятельности у детей в возрасте от 7 до 11–13 лет, опишем существующие новообразования конкретных возрастных периодов и сопутствующие им возможные противоречия.

Младшим школьным возрастом как этапом смены деятельности ребёнка служит возраст от 7 до 11–13 лет. Ведущая деятельность в этот период развития приобретает характер учебно-познавательной (сочетание учебной деятельности и межличностного общения). Познавательная деятельность направлена на познание наук, новообразования данного возраста: произвольность, внутренний план действий, самоконтроль, рефлексия. В основе деятельности младшего школьника лежит учебно-познавательный мотив. Это мотив не только к познанию наук и получению новых знаний, но и собственному развитию, развитию собственных способностей. Ребёнок учится не только ставить перед собой задачу в соответствии с мотивом, но и контролировать её осуществление и оценивать результат.

Доминирующей функцией психики у ребёнка младшего школьного возраста является мышление. У него завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

Ребёнок начинает судить о явлении или ситуации без применения наглядности. Ему уже не обязательно что-то видеть, чтобы об этом рассуждать. Высокого уровня развития достигают память и внимания. В зависимости от успехов в учёбе у ребёнка складывается самооценка. У отличников и хорошо успевающих детей формируется немного завышенная самооценка. Для неуспевающих учеников их неудачи преобразовываются в неуверенность в себе и своих силах.

Полноценное развитие личности ребёнка предполагает формирование чувства компетентности. Если ребёнок не ощущает себя компетентным в своей деятельности, его развитие искажается [5]. На данном этапе родителям необходимо предоставлять ребёнку возможность почувствовать себя важным, выразить своё мнение. Простые вопросы «А ты как считаешь?», «Что ты выберешь – это или то?» и прочие формулировки, содержащие в себе выбор и возможность высказать свой взгляд, послужат значительному укреплению детско-родительских отношений, позволив ребёнку считать себя действительно компетентным.

Как и предыдущие периоды развития ребёнка, младший школьный возраст завершается кризисом 11–13 лет (подростковым). Этот момент является переломным в развитии ребёнка, он как бы прокладывает путь между детством и взрослой

жизнью. Возникновение кризисного периода связывают отчасти с физиологическими изменениями в организме – половым созреванием. Данный фактор напрямую влияет на психологическое состояние ребёнка, акцентуации характера становятся ярко выраженными, появляется тревожность, импульсивность, чрезмерная возбудимость и т.д.

В период подросткового кризиса ребёнок намеренно начинает рушить устоявшиеся в его воспитании границы и нормы, натывается на препятствия и преодолевает их. Если данный период не сопровождается кризисными проявлениями в той или иной мере, это может привести к запоздалому кризису, протекающему более остро.

Кризис переходного возраста обычно имеет две противоположные формы протекания. Первая форма схожа с проявлениями кризисов других возрастов, которым характерны упрямство, негативизм, стремление к самостоятельности и независимости. Подросток чётко очерчивает свои границы и требует соблюдать личное пространство. Основная его позиция: «Я уже не ребёнок». Вторая форма заключается, наоборот, в послушании и откату к прежним формам отношения с родителями. Такой вид кризисного поведения встречается реже, однако имеет место быть и характеризуется зависимостью от взрослых. В данном случае подросток хочет оставаться ребёнком и не желает пока взрослеть.

Ощущение взросления связано с этическими устоями. У подростка формируется модель поведения со своими ровесниками.

Новообразованиями периода подросткового кризиса являются стремление к взрослости, подчинение нормам коллективной жизни. Общение со сверстниками в общественно-полезной деятельности (личностное общение и совместная групповая деятельность по интересам) становится ведущей деятельностью подростка 11–13 лет.

Авторитет родителей для ребёнка в период подросткового кризиса перестаёт быть значимым, он стремится быть с взрослыми на одном уровне, особое значение имеет мнение сверстников [6].

Главная задача родителей в данный период развития своего ребёнка – принять его взросление и ощущение взрослости как важный этап в его жизни. Конфликты в отношениях между детьми и родителями начинают возникать тогда, когда взрослые стремятся полностью контролировать жизнь ребёнка. Они навязывают своё мнение по поводу выбора друзей, сферы интересов, поведения и обучения ребёнка. Две крайности отношения к подростку в данной ситуации – это тотальный контроль и полное безразличие по отношению к ребёнку.

В первом случае авторитаризм в отношениях ведёт к формированию личности ребёнка как неуверенного, несамостоятельного человека, во втором – дело может дойти вплоть до маргинального поведения подростка и полного разрушения социальных норм. Есть ещё один вариант неблагоприятного протекания отношений родителей с детьми: гиперопека. Гиперопека – это чрезмерная забота, высокие требования, навязывание своих интересов, уверенности, что «так тебе будет лучше», контроль над ребёнком – ведут также к его несамостоятельности, пассивности, проблемам в отношениях с другими детьми.

Родителям, воспитывающим ребёнка 11–13 лет, необходимо знать и помнить обо всех перечисленных факторах, ведущих к искажению развития ребёнка в дальнейшем. В период подросткового кризиса следует предоставить ребёнку возможность быть самим собой, проявлять свой характер и индивидуальность, адекватно относиться к проявлению взрослости. Положительная роль подросткового кризиса состоит в том, что через борьбу за эмансипацию, личную свободу и независимость, происходящую в относительно безопасных условиях и не принимающую крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении. Именно благодаря этой борьбе у подростка появляется уверенность в себе и способность полагаться на свои силы, а также формируются модели поведения, которые позволят ему в дальнейшем преодолевать жизненные проблемы.

Как же следует поступать родителям, столкнувшимся с проявлением кризисного поведения среди детей младшего школьного и подросткового возраста, а также для профилактики возникновения конфликтов? Главным критерием необходимых действий родителей будет являться пластичность и умение перестраивать модель общения с ребёнком в зависимости от его возраста, ведущей деятельности и основных характеристик протекания возрастного периода. Взаимодействие с ребёнком должно соответствовать текущему уровню его развития и учитывать его внутриличностные особенности. Важно добавить, что данным рекомендациям необходимо следовать не только родителям, но и педагогам, ведь непосредственно участвуя в процессе образования, именно они играют важную роль в урегулировании и предотвращении внутрисемейных конфликтов среди обучающихся.

Таким образом, нами рассмотрены психологические особенности возникновения и развития конфликтов в отношениях между родителем и ребёнком младшего школьного и подросткового возраста в зависимости от сопутствующих ему новообразований и кризисов. На основе проанализированной информации приведены рекомендации по выстраиванию модели взаимоотношений родителя с ребёнком младшего школьного и подросткового возраста.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс ; Смысл, 2005. – 1136 с.
3. Дерябина Е. А. Возрастная психология : учеб. пос. / Е. А. Дерябина, В.И. Фадеев, М. В. Фадеева // Электронные текстовые данные. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 158 с.
4. Урунтаева Г. А. Психология дошкольного возраста : учеб. для студ. вузов / Г. А. Урунтаева. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2014. – 272 с.
5. Хилько М. Е. Возрастная психология : краткий курс лекций / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – М. : Юрайт, 2012. – 194 с.
6. Цой Л. Н. Социальная организация и самоорганизация: конфликты и развитие личности / Л. Н. Цой // Мир психологии. – 2011. – № 2 (66). – С. 96–108.

Тарасова А.О.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТЫ МЕЖДУ УЧИТЕЛЯМИ И УЧЕНИКАМИ

Анализируются вопросы, связанные с конфликтами между педагогами и их учениками, а также способы прогнозирования и предотвращения таких противоречий. Рассматриваются индивидуальные особенности и различные причины, которые мешают или, наоборот, помогают конструктивному завершению конфликта.

Ключевые слова: учитель, ученик, конфликт, педагогический конфликт, поведение в конфликте, виды конфликтов, разногласия

Под конфликтом чаще всего понимается актуализированное противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов и даже столкновения самих оппонентов [4, с. 213].

В процессе трудовой деятельности учителя взаимодействуют со своими учениками, проводя с ними чуть меньше времени, чем родители. В этом случае практически исключена вероятность обойтись без разногласий и конфликтов. Факторы возникновения конфликта могут быть разными: поведение, какие-либо требования, невыполнение этих требований, сложившиеся отношения и т.д. Насколько серьезным будет конфликт, какие будут способы его разрешения, зависит от человека и особенностей его личности.

А.Я. Анцупов, ведущий конфликтолог России, педагогический конфликт определяет как конфликт между учителем и учениками, объектом которого является учебное задание, правила поведения в классе, а также нравственные нормы и этика [1].

По мнению А.Я. Анцупова, в школе встречается множество различных конфликтов, самые частые из них – это конфликты:

- с коллегами и школьным руководством;
- между учащимися;
- между учащимися, учителями и родителями;
- учителя с собой.

М.М. Рыбакова предлагает классифицировать конфликты между учителем и учеником:

1) действия, связанные с успеваемостью ученика, выполнением им внеучебных заданий;

2) поведение (поступки) учителя как реакция на нарушение учеником правил поведения в школе и вне её;

3) отношения, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений учащихся и учителей.

Любая классификация является относительной. Основная цель классификации конфликтов заключена в поиске правильных способов объяснения и разрешения конфликта.

Конфликты с учениками являются источниками напряжения и стресса у преподавателей. В настоящее время в педагогической литературе рассматривают вопрос о необходимости развития конфликтной культуры у учителя (М. Айзенк, Е.В. Гребенкин). Конфликтная культура представляет собой совокупность необходимых знаний, которые помогают учителю конструктивно разрешить конфликт, избежать ненужных конфликтов.

Конечно, факторы, которые ведут к конфликту (проявление агрессии, эгоизма, грубости и т.д.), есть и будут, но нельзя закрывать на них глаза. Однако проблема возникновения и разрешения школьных конфликтов проистекает из неправильного построения отношений между учителями, родителями и учениками.

Причины школьного конфликта также разнообразны. Это может быть личная неприязнь, грубость, слишком большое количество требований со стороны учителя к ученику, вызывающее поведение со стороны ученика. Учителю важно не высказывать чрезмерно большое количество своих претензий к ученику, так как это может оказать на него негативное влияние, которое он, возможно, пронесёт через всю жизнь и может замкнуться в себе.

Предпочтительнее устранить ситуацию, которая ведёт к конфликту, не доводя её до самого конфликта. Важно увидеть предпосылки к конфликтной ситуации – грамотный учитель всегда их заметит. Сначала необходимо выяснить причину и цель разногласий, затем найти подход к ученику. В зависимости от индивидуальности конфликта учитель выбирает ту стратегию его разрешения (конфронтация, уклонение, приспособление, сотрудничество, компромисс), которая, на его взгляд, наиболее приемлема. Выбор стратегии может зависеть и от местонахождения участников конфликта: большой город, сельская местность и т.д. Удачно (конструктивно) завершённым будет считаться тот конфликт, в котором останутся довольны обе стороны.

Конфликты, возникающие в школе, формируются ещё в семье ученика или учителя. Если конфликт взрослых не будет разрешён, то внимание к проблемам детей школьного возраста не приведёт ни к каким результатам. Когда возникли проблемы, то работать над ними нужно всем: педагогам, родителям, детям, – только тогда будет толк.

Проведённые исследования показывают, что в школах Германии борьба за лидерство набирает обороты, и её можно увидеть уже в начальной школе. Следует заметить, что в России наблюдается похожая ситуация, так как наиболее высокий балл, который нужно заработать на государственном экзамене, даёт шанс прохождения в вуз. В Германии используются различные способы предупреждения и урегулирования конфликтов, но ни один не является всеохватывающим. Причина в том, что взрослые и подростки могут иметь разные предрасполагающие факторы для совершения действий враждебной направленности [2].

Конфликт имеет не только негативную эмоциональную окраску, он может иметь и позитивные последствия – сплочение, повышение уровня доверия, может открыть новые способности личности.

Как уже было сказано выше, важнее всего признать наличие конфликта и необходимость его разрешения. При поиске решений администрация школы

или психолог (конфликтолог) должен оценить атмосферу в классе и школе в целом, а также рассмотреть методы преподавания учителей. Более того, независимо от того, насколько трудным является ребёнок, учителю нужно пытаться понять его и направить его энергию в правильном направлении. Родитель и учитель не должны забывать, что они являются соратниками, а не врагами, и вместе должны помочь ребёнку освоиться в социуме. В любом случае, не нужно забывать, что ответственность за урегулирование конфликта, который возник между учителем и учеником, несёт учитель.

Для конструктивного разрешения проблемы психологам, администрации школы нужно проводить работу как с учительским составом, так и родителями, а также приглашать специалистов (конфликтологов, медиаторов), проводить занятия по конфликтологии.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2005. – 288 с.
2. Гребенкин Е. В. Особенности конфликтного поведения младших школьников и школьников подросткового возраста: взгляд из России и Германии / Е. В. Гребенкин, В. Хаббергер // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1 (5). – С. 16.
3. Гущина А. В. Идеи отечественных ученых-педагогов о морали и нравственности в их приложении к воспитанию / А. В. Гущина // Вестник Тверского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 127–135.
4. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь : учеб. пос. / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – М., 2008. – 816 с.
5. Психология: комплексный подход / М. Айзенк, П. Браун, Х. Куликэн [и др.] ; пер. с англ. С. Б. Бенедиктова ; под ред. М. Айзенка. – Минск : Новое знание, 2002. – 832 с.
6. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.

Трофимова А.О.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ИСТОЧНИК КОНФЛИКТА У ДЕТЕЙ

Рассматриваются причины влияния тревожности в конфликтной ситуации у детей в подростковом возрасте. Указывается на необходимость целенаправленной психологической работы по формированию у подростков поведенческих моделей, обеспечивающих снижение ситуативной тревожности и гармоничное личностное развитие.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, личностная тревожность, подростковый возраст, ситуативная тревожность

Тревожность является одним из наиболее распространённых феноменов психического развития. В настоящее время многие подростки испытывают эмоциональную напряжённость, беспокойство, тревогу и страхи. Среди основных причин возникновения высокого уровня тревожности исследователи указывают завышенные требо-

вания родителей, авторитарную система воспитания, не учитывающую интересы, способности и склонности взрослеющих детей [9]. Тревожность ухудшает возможности подростка, результативность его деятельности, что, в свою очередь, сказывается на эмоциональном состоянии. Это является показателем неблагополучия личностного развития подростка и оказывает на него отрицательное влияние. Принудительное участие подростка в делах, которые его не интересуют, неизбежно ставит его в ситуацию неуспеха, что приводит к неизбежному появлению психологических проблем [3].

Большинство исследователей согласны в том, что проблема тревожности как проблема собственно психологическая была впервые поставлена и подверглась специальному рассмотрению в трудах З. Фрейда. Классической работой З. Фрейда по данной проблеме считается книга «Торможение. Симптом. Тревожность», которая была переведена на русский язык и издана под названием «Страх». З. Фрейд определял тревожность как неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности.

Содержание тревожности – переживание неопределённости и чувство беспомощности. При этом тревожность характеризуется тремя основными признаками: специфическим чувством неприятного; соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения; осознанием этого переживания. З. Фрейд выделял три основных вида: объективную (реальный страх); невротическую (связана с неопределяемой и неизвестной опасностью); моральную тревожность (тревожность совести) [10].

Согласно взглядам классиков теории научения, тревожность и страх – очень близкие явления. И тревожность, и страх – эмоциональные реакции, возникающие на основе условного рефлекса. Они, в свою очередь, создают почву для широкого репертуара инструментальных, оперантных реакций избегания, на основе которых происходит социализация индивида и возникают (в случае закрепления неадаптивных форм) невротические и психические нарушения.

По мнению Р. Мэя, «тревожность – состояние человеческого существа в конфликте с небытием, конфликте, который З. Фрейд мифологически изобразил в своем инстинкте смерти. Одна сторона этой борьбы – это борьба против чего-то в самом себе, но это все равно борьба за существование, за реализацию своих возможностей» [6].

По мнению А.М. Прихожан, тревожность представляет собой переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности [7]. Понятием «тревожность» обозначают и относительно устойчивые индивидуальные различия в склонности индивида испытывать это состояние. В таком понимании тревожность означает личностную черту. Её уровень можно определить исходя из того, как часто и интенсивно у индивида возникают состояния тревоги.

Как правило, личности с повышенной и высокой тревожностью воспринимают окружающий мир как заключающий опасность и некую угрозу в гораздо большей степени, чем те, у кого отмечается её слабая выраженность. Таким образом, лич-

ности с выраженной тревожностью более подвержены влиянию стрессовых ситуаций, склонны к частым и интенсивным переживаниям тревоги.

Данный феномен может считаться адекватной реакцией, если возникает в объективно тревожной ситуации для человека. В таком случае эта реакция свидетельствует о нормальном восприятии мира, хорошей социализации и правильном формировании личности. Подобное состояние не считается показателем тревожности субъекта. Переживание же тревоги без особых на то причин, напротив, свидетельствует об искажённом восприятии мира, что указывает на определённый вид неадекватности личности [2].

По мнению К. Ясперса, тревожность (экзистенциальный страх) является одной из благотворных сил, дающих человеку возможность перейти из повседневного бытия («бытия в мире») в экзистенциальный план бытия, мир свободной воли. Тревожность – важный элемент, сталкивающий человека с «напряжением пограничной ситуации», т.е. такой, которая только и позволяет человеку прорваться к подлинной свободе как выходу за пределы бытия. Именно подобные ситуации позволяют, а точнее, заставляют человека оставаться человеком, чувствующим ответственность за свою экзистенциальную сущность [12].

При рассмотрении данного феномена различают личностную тревожность как устойчивое качество психики человека и ситуативную тревожность как временное состояние психики в виде реакций человека на возникшую угрозу. Если ситуативная тревожность – это типичное состояние эмоциональной напряжённости, обусловленное конкретной ситуацией, то личностная тревожность – это постоянная черта характера, проявляющаяся в склонности индивида испытывать тревогу независимо от силы угрожающего фактора, в значительной мере влияющая на принятие решений, выработку им тактики поведения и всей своей жизненной стратегии в целом.

Это приобретённая субъектом поведенческая диспозиция, побуждающая его воспринимать широкий круг объективно безопасных для него явлений в качестве угрожающих и реагировать на них повышением тревожности, объективно не соответствующей масштабу действительной опасности. Личностная тревожность развивается на основе ситуативной (особенно если последняя часто переживается человеком), а также проявляется через неё. Поэтому чтобы оценить уровень личностной тревожности человека, следует выявить у него ситуативные проявления тревоги [1].

В последнее время появляются исследования, указывающие на связь тревожности с конфликтами [1; 4].

С психологической точки зрения, конфликт – это естественное условие взаимодействия людей, в основе которого лежат противоречия, существенные различия между интересами и ценностями субъектов социальных связей на соответствующем этим различиям эмоциональном фоне. Конфликт означает отсутствие согласия, расхождение во мнениях, столкновение разных взглядов и желаний, противоположных при данных обстоятельствах тенденций, потребностей, интересов, мотивов и стилей поведения [11].

Также следует различать понятие «конфликт» и «конфликтная ситуация». Конфликтная ситуация – ситуация скрытого или открытого противостояния двух или более сторон-участниц, каждая из которых имеет свои цели, мотивы, средства или способы решения проблемы, лично значимой для каждого её участника. В ходе этого противостояния субъекты конфликта ищут повод для открытого столкновения, который далеко не всегда напрямую связан с основной причиной конфликта [11].

Конфликт может быть деструктивным в одном отношении и конструктивным в другом, играть негативную роль на одном этапе развития, в одних конкретных обстоятельствах и позитивную – на другом этапе, в другой конкретной ситуации.

К отрицательным последствиям конфликта относятся: неудовлетворённость общим делом; уход от решения назревших проблем; нарастание враждебности в межличностных и межгрупповых отношениях и т.д. [2].

Л.В. Винокуров рассматривает конфликт как источник неврозов и выделяет такие его психологические факторы, как:

- семейно-бытовые (конфликтные взаимоотношения в семье, задающие дисгармоничный фон, несовершенства воспитания, которые создают психотравмирующую ситуацию, невротичность самих родителей и т.п.);
- школьные (конфликты, которые связаны с чрезмерными учебными нагрузками, враждебным отношением педагогов, неприятием классного коллектива, смелой школьного класса и т.д.) [2].

Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что в младшем подростковом возрасте конфликты возникают чаще всего по поводу учебной деятельности, а в старшем – по поводу общения со сверстниками и родителями [8].

Нельзя не согласиться с правоммерностью утверждений современных исследователей о том, что тревожность в подростковом возрасте может возникнуть из-за частых конфликтов с родителями, что создаёт ситуацию стресса для подростка и провоцирует разного рода аддикции [5].

Сложность и противоречивость подросткового возраста делает его фактором риска для многих нежелательных проявлений. Деструктивное поведение в конфликтах является одним из них. Поэтому требуется кропотливая, целенаправленная, серьёзная психологическая работа по формированию у подростков поведенческих моделей, обеспечивающих ему не только снижение ситуативной тревожности, но и гармоничное личностное развитие.

Литература

1. Алмосов С. М. Проблема тревожности в современной психологии / С. М. Алмосов. – М. : Лаборатория Книги, 2012. – 91 с.
2. Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. – М. : Смысл, 1996. – 372 с.
3. Даулетова Ф. С. Тревожность детей как проблемное поле психологического консультирования / Ф. С. Даулетова, Л. В. Тимашева // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы межрегион. науч.-практич. конф., посвященной памяти почетного профессора АГУ А.В. Буровой. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2017. – С. 145–149.
4. Золотарева К. В. Взаимосвязь тревожности со стилем поведения в конфликтных ситуациях / К. В. Золотарева. – М. : Лаборатория Книги, 2010. – 86 с.

5. Мяснянкина Н. Г. Влияние детско-родительских отношений на личность подростков группы риска наркозависимости / Н. Г. Мяснянкина, Л. В. Тимашева // Современная наука: опыт, инновации, перспективы. Вызовы современному обществу и их решения : мат-лы IV Междунар. науч.-практич. конф. – Астрахань : АГТУ, 2016. – С. 118–121.

6. Мэй Р. Проблема тревоги / Р. Мэй ; пер. с англ. А. Г. Гладкова. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 432 с.

7. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 304 с.

8. Тимашева Л. В. Особенности общения в современной семье / Л. В. Тимашева // Logos et Praxis. – 2017. – Т. 16, № 4. – С. 113–118.

9. Тимашева Л. В. Психологические условия сопряженности представлений о будущем у старшеклассников и их родителей на этапе самоопределения / Л. В. Тимашева, М. Р. Набиуллина // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 11. Естественные науки. – 2017. – Т. 7, № 1. – С. 49–56.

10. Фрейд З. Избранное / З. Фрейд. – Ростов н/Д : Феникс, 2001. – 356 с.

11. Цветков В. Л. Психология конфликта. От теории к практике / В. Л. Цветков. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 183 с.

12. Ясперс К. Всемирная история философии: введение ; пер. с нем. / К. Ямперс. – СПб. : Наука, 2000. – 272 с.

Холина А.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТ ГЛАЗАМИ ПЕДАГОГОВ И УЧАЩИХСЯ

Статья посвящена проблеме изучения понимания конфликтов в школе среди педагогов и учеников, их отношение к конфликтам, стратегии поведения в конфликтах. Отмечается, что важно иметь представление о конфликтах, причинах и способах их разрешения как для школьников, так и для преподавателей. В результате проведённого исследования был сделан вывод о том, что педагоги и учащиеся владеют данными знаниями о конфликте.

Ключевые слова: конфликт, школа, школьный конфликт, причины конфликтов, стратегии поведения

В науке и практике нет однозначного отношения к конфликтам. Одни считают, что конфликты – это норма жизни, другие рассматривают конфликт как негативное явление, рассматривая его как противостояние людей из-за несовместимости интересов, целей, позиций, норм поведения. Есть и другое его понимание, а именно как абсолютно естественного в жизни общества явления, которое не всегда приводит к негативным последствиям. Наоборот, при выборе правильного русла его течения, конфликт является важным составляющим развития общества.

В последнее время всё чаще привлекают внимание конфликты в сфере образования. И это вполне объяснимо. В процессе своей профессиональной деятельности педагогу помимо своих непосредственных обязанностей, связанных с развитием, обучением и воспитанием школьников, приходится общаться со школьной администрацией, коллегами, учениками, их родителями. При ежедневном взаимо-

действию без конфликтных ситуаций обойтись вряд ли возможно. Да и нужно ли? Ведь правильно разрешив напряжённый момент, можно легко добиться конструктивных результатов, сблизить людей, помочь им понять друг друга [5].

Современная школа очень конфликтна. Да это и понятно: школа и общество, словно два сообщающихся сосуда, а в нашей весьма трудной жизни различного рода конфликтов, можно сказать, сверх меры [1].

Один из важных аспектов школьной жизни – это отношения между учителями и учениками. Отношения являются важной частью школьной среды и создают некое психологическое поле, определённую атмосферу, способствующую или не способствующую здоровому развитию детей. Эти отношения также являются моделью, которую дети перенимают и в дальнейшем используют. Они являются и средой для самих учителей, в которой они проводят значительную часть своей жизни [2]. Иметь представление о конфликтах, причинах и способах их разрешения очень важно и необходимо как для школьников, так и для преподавателей. Поэтому актуально то, что проблема конфликтов в образовательной системе занимает ключевое место в поиске путей их предупреждения и конструктивного завершения. Без знания движущих сил развития конфликтов трудно оказывать на них эффективное регулирующее воздействие [3].

Нами было проведено пилотное исследование, цель которого заключалась в изучении понимания конфликтов в школе среди педагогов и учеников, их отношения к конфликтам, стратегий поведения в конфликтах.

Чтобы выяснить то, какой информацией о конфликтах, его причинах и способах разрешения обладают педагоги и учащиеся средних школ Астраханской области, мы решили провести среди них анкетирование. В опросе участвовали 20 чел. – 10 педагогов и 10 учащихся в возрасте 16–18 лет. Были сформулированы три исследовательских вопроса:

1. Что респонденты знают о конфликте?
2. Каково отношение респондентов к конфликтам?
3. Каковы стратегии поведения респондентов в конфликте?

Анализируя полученные ответы на первый исследовательский вопрос, мы выяснили следующее. Учащиеся считают, что конфликт – это ссора (50 %) и / или непонимание (30 %). У половины опрошенных конфликты возникают несколько раз в год. Типичными причинами конфликтов, по мнению учащихся, являются несправедливая оценка (80 %), вызывающее поведение ученика (50 %) и неуважительное отношение учителя к ученику (40 %). Учащиеся считают, что позитивное значение конфликтов в школе заключается в следующем: улучшаются отношения между конфликтующими сторонами (30 %), усиливается активность сторон в действиях по его прекращению (20 %).

Знание педагогов о конфликтах оказалось следующим. Педагоги считают, что конфликт – это ссора (50 %), спор (40 %), несогласие (50 %) и непонимание (50 %). У половины педагогов конфликты возникают несколько раз в год. Типичными причинами конфликтов, по мнению педагогов, являются: восприятие учениками оценки как несправедливой (80 %), нарушение учебной дисциплины (60 %) и вызывающее поведение учеников (40 %). Педагоги считают, что позитивное

значение конфликтов в школе приводит к развитию дальнейшего сотрудничества между конфликтующими сторонами (30 %) и позволяет еще лучше познать другого человека (20 %).

Сравнив ответы педагогов и учеников, мы увидели, что в основном они совпадают, например, педагоги, как и учащиеся думают, что конфликт – это ссора и непонимание; и у педагогов, и у учащихся конфликты возникают несколько раз в год. Типичными причинами конфликтов, по мнению учащихся и педагогов, являются несправедливая оценка и вызывающее поведение ученика. Если рассматривать вопрос о позитивном значении конфликтов, то здесь мнения немного разошлись: педагоги считают, что при позитивном значении конфликтов познается истинная сущность человека, а учащиеся думают, что позитивное значение конфликтов подразумевает под собой усиление активности сторон к действиям по прекращению конфликта. Но в одном педагоги и учащиеся сошлись: они считают, что самым главным позитивным значением школьных конфликтов является дальнейшее улучшение отношений и сотрудничество.

Анализ ответов в рамках второго исследовательского вопроса «Каково отношение респондентов к конфликтам?» показал следующее. Половина учащихся считают, что конфликт иногда полезен. При этом большинство (60 %) во время школьных конфликтов испытывают отрицательные чувства. Среди педагогов 60 % относятся к конфликтам в школе отрицательно, 60 % во время школьных конфликтов испытывают отрицательные чувства. Таким образом, педагоги чаще относятся к конфликтам в школе отрицательно, чем ученики. При этом те и другие чаще испытывают отрицательные чувства во время конфликтов.

Анализ ответов на вопросы о стратегиях поведения респондентов в школьных конфликтах позволил выяснить следующее.

Большая часть учащихся для решения конфликтов с учащимися и педагогами пытаются поговорить друг с другом (70 %). Пытаются сгладить «острые углы» и уступить 50 % респондентов. По мнению большинства опрошенных учащихся для успешного решения школьного конфликта нужно обсудить проблемы и достигнуть взаимного согласия (80 %). 60 % считают, что нежелание уступать – это главное, что мешает успешному решению конфликтов в школе. При этом каждый второй ученик полагает, что не нуждается в получении дополнительных знаний и навыков для успешного решения возникающих конфликтов.

Большая часть опрошенных педагогов в аналогичных ситуациях также пытаются поговорить друг с другом, сгладить «острые углы» и уступить (90 %), обратиться за помощью к другим (20 %). По мнению большинства опрошенных педагогов (90 %), для успешного решения школьного конфликта нужно обсудить проблемы и достигнуть взаимного согласия. Педагоги считают, что нежелание уступать (40 %) и упрямство (40 %) – это главное, что мешает успешному решению конфликтов в школе. При этом 60 % педагогов нуждаются в получении дополнительных знаний и навыков для конструктивного решения возникающих конфликтов.

Таким образом, педагоги и учащиеся считают, что для решения возникших конфликтов в школе совместное обсуждение проблем, сглаживание «острых углов», а также уступать другой стороне. По мнению большинства опрошенных педа-

гогов и учащихся, для успешного разрешения конфликтов необходимо достигнуть взаимного согласия. Педагоги, как и учащиеся, считают, что нежелание уступить является основным препятствием успешного решения конфликтов в школе. При этом педагоги чаще заявляли, что нуждаются в получении знаний и навыков для успешного решения возникающих конфликтов.

Таким образом, проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что педагоги и учащиеся владеют знаниями о конфликте, его возможных причинах и разрешении, а это, в свою очередь, хороший показатель на пути к конструктивному разрешению конфликтов.

Новые образовательные стандарты предусматривают развитие коммуникативных способностей учащихся и основываются на их сознательной ориентации, позиции других людей, умении слушать, участвовать в коллективном обсуждении, высказывать своё мнение, анализировать свою деятельность и деятельность товарищей.

Исходя из этого, целесообразно применять формы совместной деятельности учащихся, таких как, например, работа в группах, работа поискового и исследовательского характера. Задания такого рода требуют от учащихся объединения усилий, а разделение обязанностей на пути к цели будет развивать отношения взаимной ответственности. Введение форм коллективной учебной деятельности способствует развитию взаимопомощи, доброжелательности у подростков, что ведёт к налаживанию отношений между конфликтующими. Не бывает отрицательных и положительных людей, в каждом есть что-то хорошее, и на это нужно опираться при разрешении конфликтов.

Литература

1. Акинин М. Д. Конфликт «учитель – ученик» / М. Д. Акинин, Л. В. Веригина // Юный ученый. – 2016. – № 4. – С. 85–91.
2. Баныкина С. В. Конфликты в современной школе: изучение и управление / С. В. Баныкина, Е. И. Степанов. – М. : КомКнига, 2006.
3. Волков Б. С. Психология младшего школьника : учеб. пос. / Б. С. Волков. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 128 с.
4. Попова О. С. Конфликт между учениками в классе... / О. С. Попова // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1765–1768.
5. Темина С. Ю. Конфликт школы или «школа конфликтов» / С. Ю. Темина. – М. : МПСИ – Воронеж : МОДЭК, 2002. – 144 с.

МЕДИАЦИЯ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Карабалаева Д.Р.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

РОЛЬ АДВОКАТОВ В РАСПРОСТРАНЕНИИ ПРАКТИКИ МЕДИАЦИИ

Рассматривается роль адвокатов в распространении практики медиации, описывается эффективность адвокатов в качестве посредников решения конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: медиация, адвокат, роль, общество, конфликтная ситуация

Развитие медиации оказывает положительное влияние на взаимоотношения, сложившиеся в нашем обществе и отличающиеся повышенной степенью конфликтности. Использование научных разработок российских и зарубежных ученых и практиков в сфере медиации совместно с формированием юридической базы для их применения чрезвычайно полезно для нашего общества, государства и отдельных граждан. В условиях экономического кризиса и политической напряжённости особенно востребованными становятся навыки юриста по ранней диагностике спора, позволяющие предотвратить его усиление и помочь сторонам найти выход из сложившейся конфликтной ситуации, оптимальный с точки зрения соблюдения их интересов и потребностей. От адвоката требуется комплексный подход к разрешению конфликтной ситуации.

Являясь субъектом оказания квалифицированной юридической помощи, адвокат-медиатор:

- объясняет сторонам правовую природу процедуры медиации, её отличия от других альтернативных процедур и судопроизводства;
- информирует стороны о правовой составляющей, юридической квалификации и общей специфике правового регулирования их спорных отношений, правовых способах и средствах, которые могут быть использованы ими при достижении соглашения;
- рассматривает доводы, приводимые сторонами в ходе медиации в обоснование своих позиций, интересов и соображений с точки зрения их непротиворечия законодательству;
- оценивает на предмет законности и исполнимости предлагаемые сторонами условия урегулирования спора;
- выносит на обсуждение сторон возможные варианты урегулирования спора, разрабатываемые им с учётом особенностей содержания и практики реализации права при очевидной затруднительности для сторон самостоятельного нахождения подходящих вариантов и получении от них предварительного согласия на выдвижение адвокатом-медиатором собственных предложений;
- помогает сторонам в составлении медиативного соглашения, т.е. участвует в подготовке текста соглашения вместе со сторонами;

- проверяет проект медиативного соглашения с точки зрения соблюдения требований законодательства и соответствия воли сторон их волеизъявлению;

- составляет и представляет на рассмотрение сторон проект медиативного соглашения на достигнутых ими по итогам медиации условиях в случае, если стороны специально поручили подготовку проекта соглашения адвокату-медиатору [3].

Выполнение роли медиатора адвокатом, специализирующимся на осуществлении деятельности медиатора, представляется предпочтительным и наиболее эффективным, поскольку:

- связано с оказанием сторонам спора квалифицированной юридической помощи в разработке конструктивного и в то же время законного и исполнимого медиативного соглашения;

- предоставляет возможность расширить (раскрыть) правовые ресурсы сторон в процессе урегулирования спора;

- позволяет при необходимости использовать полномочия, предоставленные адвокату Законом об адвокатской деятельности;

- предполагает соблюдение адвокатом-медиатором высоких стандартов профессиональной адвокатской этики;

- на любые сведения, полученные адвокатом-медиатором в связи с организацией и проведением медиации, распространяется правовой режим адвокатской тайны, и освободить адвоката-медиатора от обязанности сохранения профессиональной тайны могут только все стороны спора (доверители) совместно;

- в отношении адвоката-медиатора действуют установленные государством гарантии профессиональной независимости адвоката.

Отличительной чертой соглашения с адвокатом-медиатором является, помимо предмета поручения, количественный состав заключающих его субъектов: соглашение подлежит заключению между адвокатом и каждой из сторон спора, т.е. представляет собой двухсторонний договор с двумя (а при многосторонних спорах – более чем двумя) доверителями.

Роль юристов в профилактике конфликтных ситуаций особенно заметна в экономической сфере. Так, в Германии в составе юридических отделов крупных компаний образуются специальные аналитические отделы, позволяющие выявить и решить конфликт с наименьшими затратами на ранней стадии. При Немецкой торговой палате можно получить услугу по анализу конфликта и выбору способа его разрешения. Прежде, чем прибегнуть к помощи медиатора, юристы могут попытаться урегулировать конфликт путём переговоров с юристом, представляющим другую сторону конфликта, либо прибегнуть к так называемой процедуре «права сотрудничества» или «переговорам сотрудничества» (“collaborative law”, “procédure collaborative”) [1]. Это переговоры сторон, каждую из которых сопровождает юрист или адвокат. Переговоры конфиденциальны: если стороны не придут к соглашению, юрист-переговорщик уже не сможет представить сторону в суде.

Ассоциации юристов-переговорщиков созданы во многих странах: США, Чехии, Швейцарии и др. В настоящее время в профессиональной среде наблюдается устойчивый рост интереса к этому способу разрешения споров. Навыки обученного юриста-переговорщика достаточны, чтобы сопроводить сторону не только

в переговорах, но и в процедуре медиации. Заметим, что юристы европейских стран готовы брать на себя активную роль в разрешении конфликтов и активно лоббируют внесение соответствующих изменений в законодательство своих стран. Так, например, в Италии, где средний срок рассмотрения гражданского дела в суде составляет 7 лет, с сентября 2014 г. стало обязательным досудебное урегулирование ряда категорий споров с обязательным участием адвоката (т.е. законодательно закреплена процедура «переговоров сотрудничества») [2].

Во Франции адвокаты также проявляют интерес к альтернативным способам разрешения споров, не желая остаться в стороне от направления, которое может оказаться популярным у клиентов. Нельзя забывать о правовой помощи для тех, кто не в состоянии её оплатить. Как справедливо отмечается в Белой книге Национального совета адвокатских палат Франции, посвящённой правосудию XXI в., «каждый новый способ дружественного урегулирования конфликтов ставит вопрос о праве на совет, содействие, защиту и помощь, которые демократическое общество обязано оказывать самым нуждающимся» [Livre blanc 2014: 22]. Адвокаты сформулировали 44 предложения, направленных на расширение своего участия в процедурах несудебного урегулирования споров, уделив особое внимание медиации. Так, сформулирован список причин, по которым стоит обратиться к адвокату-медиатору. Среди них эффективность, гарантированное соблюдение этических норм, гарантии законности и сбалансированности соглашения.

С формально-правовой позиции необходимо уточнить вопрос совмещения деятельности в качестве медиатора и адвоката. В области практического применения нужно достичь наиболее полного уяснения сущности медиации, её принципов теми представителями адвокатского сообщества, для которых медиация становится дополнительной компетенцией.

Значительным шагом вперед в понимании российского права стало принятие Федерального закона № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)», определяющего процедуру медиации как способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими взаимоприемлемого решения. Его положения создали правовые условия для применения в нашей стране процедуры медиации. Анализ российского законодательства и научных исследований позволяет утверждать, что наше общество уверенно движется к общепринятым мировым стандартам медиации, успешно применяемым в юридической практике Австрии, Германии, Франции, Нидерландов, США, Великобритании и других государств.

В мире медиация является одной из наиболее популярных форм урегулирования споров, однако юридическое сообщество России с настороженностью и скептицизмом воспринимает медиацию как способ урегулирования споров. Последовательная и планомерная разъяснительная работа, образовательная и научная деятельность, комплекс конкретных мер по популяризации медиации, использование зарубежного опыта позволят при поддержке государства и общественных институтов преодолеть существующее предубеждение и сформировать культуру разрешения споров не только

в юридической практике, но и в жизни общества в целом. Определённый вклад в достижение этой цели делает и Научно-практический центр развития медиации и альтернативных процедур разрешения споров при Федеральной палате адвокатов, который ориентирован на развитие и интеграцию института медиации в профессиональную деятельность адвокатов.

В конечном итоге, повсеместное и правильное применение медиации позволит судебной системе сконцентрироваться на спорах, которые нельзя урегулировать иначе как решением суда, а представители адвокатского сообщества являются одними из наиболее подходящих специалистов для осуществления деятельности медиатора на профессиональной основе. Это положение особенно актуально в условиях значительного роста количества обращений в суд, зачастую в связи со спорами, которые можно быстро и эффективно урегулировать с помощью медиации.

Литература

1. Гайдаенко Шер Н. И. Внесудебные механизмы разрешения споров в экономической сфере: к вопросу о процедуре совместного разрешения споров / Н. И. Гайдаенко Шер // Законность в экономической сфере как необходимый фактор благоприятного инвестиционного климата : мат-лы VI Ежегодных научных чтений памяти проф. С.Н. Братуся (Москва, 26 октября 2011 г.) / отв. ред. Н. Г. Доронина, А. В. Габов. – М. : Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации, 2012. – С. 274–282.

2. Misure urgenti di degiurisdizionalizzazione ed altri interventi per la definizione dell'arretrato in materia di processo civile // Gazzetta ufficiale. – 12.09.2014. – Serie generale no. 212. – P. 22.

3. Лисицын В. В. Медиация – универсальный способ урегулирования коммерческих споров в России: Научный очерк: история и современность / В. В. Лисицын. – М. : МАКС-пресс, 2009.

Клейберг Ю.А.

Центр ювенальной девиантологии и практической психологии

UK Academy of Education

(Великобритания, Лондон)

АКТУАЛИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕДИАЦИИ И ЮВЕНАЛЬНОЙ ДЕВИАНТОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Представлена авторская концепция стратегического развития школьной медиации и ювенальной девиантологии в образовательных учреждениях. Концепция является комплексной технологией конструктивного изменения поведения личности, что позволяет решать вопросы, связанные с диагностикой, прогнозом, коррекцией и развитием личности, а также строить инновационные программы и проекты, направленные на разрешение проблем адаптации и дезадаптации, социализации, ресоциализации и воспитания, с одной стороны, и разработки авторских программ и технологий подготовки специалистов социальной сферы (психологов, ювенальных девиантологов, медиаторов, социальных педагогов и др.) – с другой.

Ключевые слова: медиация, ювенальная девиантология, актуализация взаимодействия

В современном постмодернистском мире противоречия, споры, разногласия и конфликты появляются всё чаще, становятся всё сложнее, а уровень их деструктивности и вероятность генерализации – всё выше.

На фоне непрекращающихся конфликтогенеза, девиантогенеза и криминогенеза школьная медиация становится одним из наиболее востребованных и динамично встраивающимся в общественные отношения способов разрешения острых жизненных ситуаций.

Развитие служб школьной медиации в тандеме с ювенальной девиантологией в образовательных учреждениях относится к системе альтернативных способов минимизации или полного разрешения нестандартных жизненных коллизий. Это обусловлено целым рядом актуальных причин. Во-первых, современное общество всё в большей степени характеризуется своим социальным расслоением как общество включенных / исключенных (inclusion/exclusion), что приводит к безусловному росту социального напряжения, агрессивности и жестокости, конфликтности, обострению межличностных и межнациональных отношений и др.

Во-вторых, продолжает ослабевать роль семьи в воспитании детей, утрачиваются ведущие позиции в процессах социализации детей, в организации их культурного досуга и т.п. При этом всё в большей степени данные функции возлагаются на образовательные учреждения.

В-третьих, тенденция минимизации и стабилизации, а по отдельным видам и формам – и роста асоциальных проявлений в подростково-молодежной среде продолжают оставаться актуальной проблемой: детская наркомания, алкоголизм, безнадзорность и беспризорность, социальное сиротство и одиночество, детская и подростковая преступность, правонарушения, проявление суицидального поведения и др.

В-четвертых, неопределённость ситуации, в которой оказался современный подросток, влечёт его на путь девиантности и, как следствие, происходит распад системы идентификации, возникает стихийная самоорганизация социума, значительное распространение чувства фрустрации, интрапунитивность, пессимизм, унижения, беспомощность и беззащитность, борьба за выживание граждан на фоне богатейших ресурсов страны и небывалой коррупции, хищений, махинаций и взяточничества в среде чиновников.

В-пятых, недостаточное количество профессиональных медиаторов и центров подготовки медиаторов. Некоторые из этих причин указаны в Рекомендациях Минобрнауки России от 18.11.2013 г. № ВК-844/07 по вопросам организации служб школьной медиации в образовательных организациях.

Эти и многие другие причины неизбежно способствуют росту социального отчуждения, **эскапизму**, амбивалентности чувств, социальной пассивности, конфликтам, протестам, тотальной маргинализации и, в конечном счете, ведут к деградации нации, поведенческим девиациям и насаждению криминальной культуры.

Поэтому чрезвычайно важным, как нам думается, является создание своеобразного социально-психологического буфера, который, безусловно, может стать для общества «подушкой» социальной и психологической безопасности, снизить девиантогенный и криминогенный накал в обществе, минимизировать проявление многих, особенно агрессивных форм девиантного поведения молодежи, в том числе и аверсивно-деструктивных.

Следует заметить, что в России накоплен большой опыт деятельности служб примирения в сфере образования. Медиация в школах с 2001 г. развивается в форме школьных служб примирения. ФГОСТ основного общего образования, как раз и ориентирован на «становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника основной школы»): «... как уважающего других людей, умеющего вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов» [4, с. 5].

Активизация взаимодействия ювенальной девиантологии и школьной медиации – важнейшей социальной инновации, востребованной жизнью – может стать одним из приоритетных и эффективных условий (факторов) в развитии современного воспитания и образования. Именно ювенальная девиантология и школьная медиация в творческом тандеме могут стать важнейшим методом разрешения конфликтов и споров, альтернативным по отношению к привычному административно-карательному способу.

К сожалению, в России ювенальная девиантология и школьная медиация в образовательных учреждениях ещё не стали распространённым явлением. Это обстоятельство актуализирует проблему.

Мы разработали концепцию стратегического развития вышеназванного направления, апробировали метод медиации и пришли к выводу о необходимости широкого внедрения этого метода и концепции в целом в учебно-образовательный процесс. Для этого необходима автономная структура – Центр, в рамках которой осуществлялась бы подготовка, переподготовка, повышение квалификации специалистов по социальному взаимодействию – профессиональных медиаторов и тренеров для образовательной сферы, а также проведение просветительской, профориентационной, учебно-методической, исследовательской, учебно-научно-организационной и других видов деятельности.

Генеральная цель этой структуры – междисциплинарная и межведомственная интеграция, способствующая подготовке пока отсутствующих, но востребованных специалистов – ювенальных технологов-медиаторов, тренеров из представителей различных специальностей: психологов, юристов, социальных педагогов, социальных работников, преподавателей, педагогов, менеджеров, социологов и др., предполагающая подготовку бакалавров и магистров по соответствующим программам в рамках психологического и психолого-педагогического образования, а также в системе постдипломного образования и повышения квалификации специалистов социэкономических профессий.

Однако российская образовательная система чрезмерно формализована и заорганизована, ориентирована на бессмысленную нормативность и отчётность в ущерб воспитанию гармоничной и самобытной духовной, толерантной личности. Эта, по сути, антигуманная по отношению к ребенку система тормозит его интеллектуальное развитие, не позволяет найти баланс между формированием личности, обладающей качествами, необходимыми для жизни в обществе, с одной стороны, и развитием уже имеющихся у нее задатков – с другой.

Основными задачами данной концепции являются:

- разработка новых моделей специализированных учреждений (служб), призванных объединить усилия разноминистерственных органов, решающих превентивно-профилактические, социально-психологические, коррекционно-реабилитационные, медико-правовые задачи разнообразными средствами, локализация и минимизация катастрофического роста криминогенности несовершеннолетних в регионе;
- минимизация с последующим устранением противоречий, приводящих к конфликтам и асоциальным проявлениям в системах «ученик – учитель», «учитель – родители», «учитель – учитель (администрация школы)», «ученик – ученик», школьному конфликтогенезу, провоцирующему девиантное поведение в школьном учебно-воспитательном пространстве;
- создание условий по предупреждению социального сиротства, бродяжничества и формирование системы дифференцированной помощи семье и детям, нуждающимся в дополнительной социальной поддержке, включающей создание социально-реабилитационных и адаптационных центров, сети приютов, подростковых клубов и других специализированных учреждений;
- совершенствование системы социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, развитие семейных форм устройства этих детей, а также сети рациональных психолого-медико-педагогических консультаций, создание подростковой «Биржи труда»;
- совершенствование системы подбора кадров в учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, улучшение подготовки специалистов для работы в этих учреждениях;
- расширение правовых гарантий дезадаптированных несовершеннолетних;
- создание Центра постинтернатной адаптации воспитанников детских домов и др.

Все это, безусловно, окажет существенное влияние на процессы позитивной трансформации системы образования, отношений между участниками учебного процесса, где противоречия и конфликты неизбежны, а отсутствие эффективных способов их урегулирования отрицательно влияет на систему российского образования в целом. И в этом смысле разработанная концепция имеет огромный потенциал улучшения качества общественных отношений, а в качестве её исполнителя, усовершенствователя и популяризатора могла бы стать специализированная структура школы, колледжа, вуза.

Таким образом, разработанная нами концепция стратегического развития школьной медиации и ювенальной девиантологии, её актуализация как комплексной и инновационной технологии конструктивного изменения поведения личности позволяют решать вопросы, связанные с диагностикой, прогнозом, коррекцией и развитием личности, а также строить инновационные программы и проекты, направленные на разрешение проблем адаптации и дезадаптации, социализации, ресоциализации и воспитания, с одной стороны, и разработки авторских программ и технологии подготовки специалистов социальной сферы (психологов, ювенальных девиантологов, медиаторов, социальных педагогов и др.) – с другой.

Практическое внедрение данной концепции потребует демонтажа сложившейся педоцентрической системы подготовки кадров в университетах и ориентацию её на *психолого-технологическую*. В этом преобразовании будет сформирован новый дидактический и функциональный статус учебных специальностей, специализаций и курсов, формирующих специалистов социальной сферы: ювенальный технолог-медиатор, психолог-девиантолог, педагог-девиантолог, ювенальный психолог, психолог-консультант сферы образования, социальный педагог (социальный работник) в сфере подростково-молодежной политики др.

Некоторые проекты в приобретении специальности «педагог-девиантолог», «детский психолог», «педагог-организатор досуга детей и подростков» уже были реализованы нами в учебно-образовательном процессе Тверского педагогического колледжа и Лихославльского колледжа культуры (Тверская область).

Литература

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – СПб. : Азбука, 2000. – С. 416.
2. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – С. 704.
3. Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: Прикосновение к ценности / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С. 3–21.
4. Пестова И. В. Организация деятельности служб школьной медиации в образовательных организациях : метод. рек. / сост.: И. В. Пестова, Е. Н. Дыненкова. – Полевской, 2014. – 88 с.
5. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К. Д. Ушинский. – М., 1988.
6. Цур М. Глобальный медиатор: Рождение новой концепции по применению медиации для разрешения глобальных споров / М. Цур, Ш. Мельцер // Медиация и право. – 2009. – № 4. – С. 12–32.
7. Указ Президента РФ № 761 от 01 июня 2012 г. «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.09.2018).
8. Распоряжение Правительства России от 30.06.2014 г. № 1430-р «Концепция развития до 2017 года сети служб медиации для восстановительного правосудия в отношении детей, не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность». – Режим доступа: <https://rusedu.center/docs/category/10-rasp.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.09.2018).
9. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.09.2018).
10. Директива 1 2013/11/EU Европейского Парламента и Совета от 21 мая 2013 г. относительно альтернативного разрешения споров в сфере потребления. – Режим доступа: http://www.mediacia.com/m_docs/DirectiveADRrus.pdf, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.07.2018).
11. Европейский кодекс поведения для медиаторов (European Code of Conduct for Mediators). – Русская версия: режим доступа: http://mediacia.com/files/Documents/Code_of_Conduct_en.pdf, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус., англ. – (Дата обращения: 01.09.2018).
12. Кодекс медиаторов России. – Режим доступа: <http://npnom.ru/news/company/21>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.08.2018).

Масленникова А.А., Асташова Т.В., Катков О.А.

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 22»

(Россия, Астрахань)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕДИАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Рассматриваются вопросы становления в школе службы медиации. Выделяются и описываются характерные особенности и приёмы формирования социальной компетентности подростков.

Ключевые слова: конфликт, подросток, медиация, социальная компетентность

Конфликтность современного мира в последнее время имеет достаточно высокие показатели. Конфликты заполняют нашу жизнь независимо от того, хотим мы этого или нет. Ссоры прохожих на улице, людей в очереди, водителей на дороге, телепередачи, где разгорячённые оппоненты оскорбляют друг друга, – это образец поведения для подростка, который принимает закон выживания: уступает не тот, кто не прав, а тот, кто слабее. Это искажает социальные компетенции подростка.

Подросток большую часть своего времени проводит в образовательном учреждении, где оказывается вовлечённым в общение с окружающими: сверстниками, учениками других классов, педагогами, администрацией учреждения. Успешность этих взаимоотношений влияет на его дальнейшую судьбу. Если за время обучения подросток не освоил допустимые в обществе способы взаимодействия с другими людьми, возникает риск, что в дальнейшем он не сможет выстраивать конструктивные отношения, либо сам станет отвергаемым.

Одной из ведущих задач российского образования определена как задача по формированию социальных компетенций личности через самореализацию её в воспитывающей среде. Социальные компетенции представляют собой знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие человеку адекватно и быстро адаптироваться в обществе, эффективно взаимодействовать с социальным окружением, результативно разрешать проблемы в социальной среде. Совокупность этих элементов представляет собой интегративное личностное образование, компетентность, которое формируется и проявляется в практической деятельности. В связи с этим роль школы в области формирования социальной компетентности, направленной на «взрачивание» полноценного гражданина, умеющего эффективно взаимодействовать в обществе, жить по его законам, значительно возрастает. Одним из современных способов решения школьных конфликтов, является создание службы медиации в воспитательной системе школы. Медиация в школьной среде направлена на разрешение и предотвращение возникающих споров, но с иным подходом к участникам конфликта: при участии беспристрастных посредников, помогающих конфликтующим сторонам прийти к удовлетворяющему все стороны соглашению и сохранить впоследствии добрые отношения самих учащихся. Существенной особенностью школьной медиации является подготовка подростков-медиаторов.

В нашей школе с 2016 г. реализуется социальный проект «Школьная служба медиации». Цель проекта – изучение закономерностей организации и применения медиации как самостоятельного способа решения конфликтов и интеграция её в деятельность образовательной организации. Было проведено исследование психологической безопасности образовательной среды школы, которое показало, что для большинства взрослых характерно позитивное отношение к школе (83 % учителей и 75 % родителей). У 17 % педагогов и 25 % родителей есть в прошлом негативный опыт взаимоотношений в школе. По результатам исследования у подростков степень удовлетворённости психологическим пространством школьного учреждения имеет более низкие показатели, чем у взрослых. В исследовании приняли участие 60 подростков в возрасте 13–16 лет.

В результате было выявлено, что 83 % опрошенных подростков вовлечены в конфликты с одноклассниками, 7 % – с братьями (сестрами), 5 % подростков указали в качестве стороны конфликта категории «родители» и «педагоги» (рис. 1).

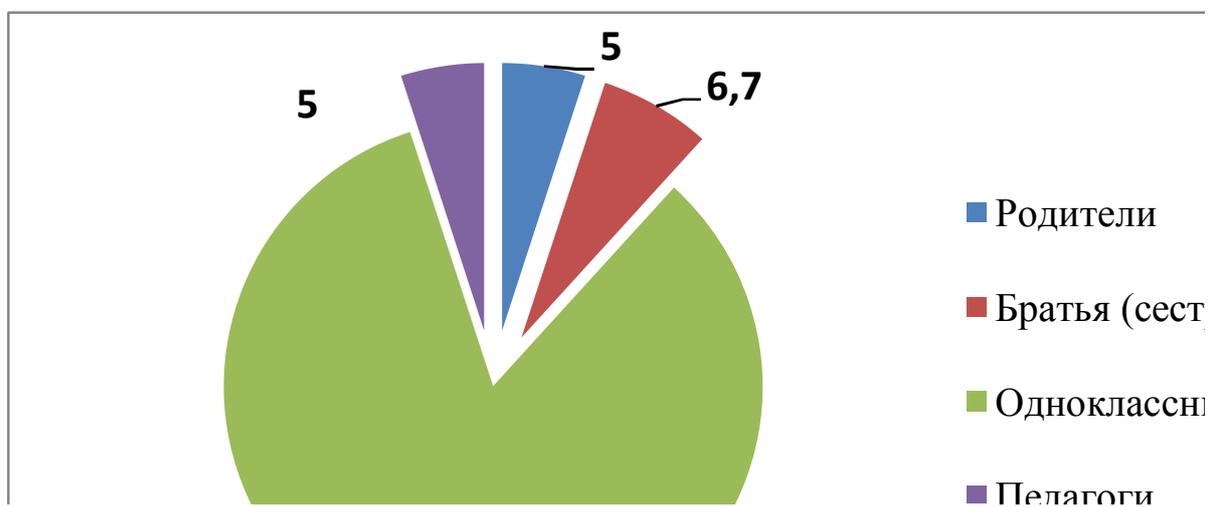


Рис. 1. Субъекты конфликта, %

Чувство дискомфорта испытывают все категории ответивших на вопросы анкеты подростков. В состоянии нервозности конфликт приводит 58 % подростков (35 чел.), болезненно переживают конфликт 25 % (15 чел.), негодование присуще 17 % опрошенных (10 чел.).

В качестве доминирующих у подростков стилей поведения в конфликте выявлены компромисс, избегание, приспособление. Наименее выраженным стилем поведения у подростков этой возрастной группы стал стиль сотрудничества. Показатели коммуникативной толерантности у подростков приближены к средним значениям, что подтверждает выявленные предыдущей методикой адаптивные реакции исследуемых.

Проведённое исследование позволило сделать следующие выводы:

- конфликты в школьной среде возникают довольно часто;
- субъектами конфликтов в большинстве случаев становятся одноклассники;
- у подростков не развиты навыки конструктивного взаимодействия.

Разработанная медиативной службой психолого-педагогическая программа «Учимся разрешать конфликты» является своеобразным информационно-профилактическим «орудием» участников образовательного процесса для формирования комфортной бесконфликтной среды

В программе использованы техники, упражнения, разработанные Н.Н. Васильевым, А.Ю. Коноваловым, С.Е. Мухиной, Е.Д. Шваб, О.А. Уваровой, О.Н. Рудяковой, Т.В. Эксакусто и др.

Созданная психолого-педагогическая программа направлена на формирование у учащихся навыков принятия тактических решений для предотвращения конфликтных ситуаций и выхода из них. Она позволит снизить уровень конфликтности в школе, что приведёт к устранению причин противоправного поведения школьников; обучить членов школьного сообщества новой восстановительной практике выстраивания отношений и реагирования в конфликтных ситуациях, что будет содействовать декриминализации подростковой среды; создать условия для привлечения лидеров подростковых групп в деятельность по изменению культурных норм школьной среды.

Целевая аудитория, с которой проводится обучение, представлена учащимися средних и старших классов в возрасте 13–16 лет.

Программа поделена на блоки, в состав которых входит 21 занятие. Каждое занятие постепенно вводит подростков в мир медиации, знакомя их с понятиями: конфликт, совладающее поведение, медиатор. Каждое занятие включает вводную, основную часть и завершение и длится 1 академический час. Динамика занятия определяется совокупным наполнением определённых упражнений: дискуссия, мозговой штурм, коммуникативные игры, упражнения на преодоление негативных эмоциональных состояний, упражнения по формированию навыков проведения переговоров.

Подростки обогащают свой эмоциональный опыт, повышают стрессоустойчивость, учатся определять стили поведения в конфликте, оценивать своё поведение и поведение других с точки зрения соответствия нравственным ценностям, принимать на себя ответственность за других, использовать медиативные техники разрешения конфликтов. Второй год программа активно апробируется. Результаты диагностического исследования показали положительную динамику (рис. 2).

Сравнительный анализ полученных результатов показал снижение уровня конфликтности у исследуемых подростков в 1,1 единицы – это положительное изменение. Сравнение критерия «сотрудничество» по первой и второй выборках из методики «Определение доминирующего стиля поведения в конфликте» также выявило разницу в пользу второго показателя на 0,9 единицы. Средние значения первичного и вторичного исследований по методике «Опросник коммуникативной толерантности» тоже отличаются, динамика показателей составляет 1 единицу.

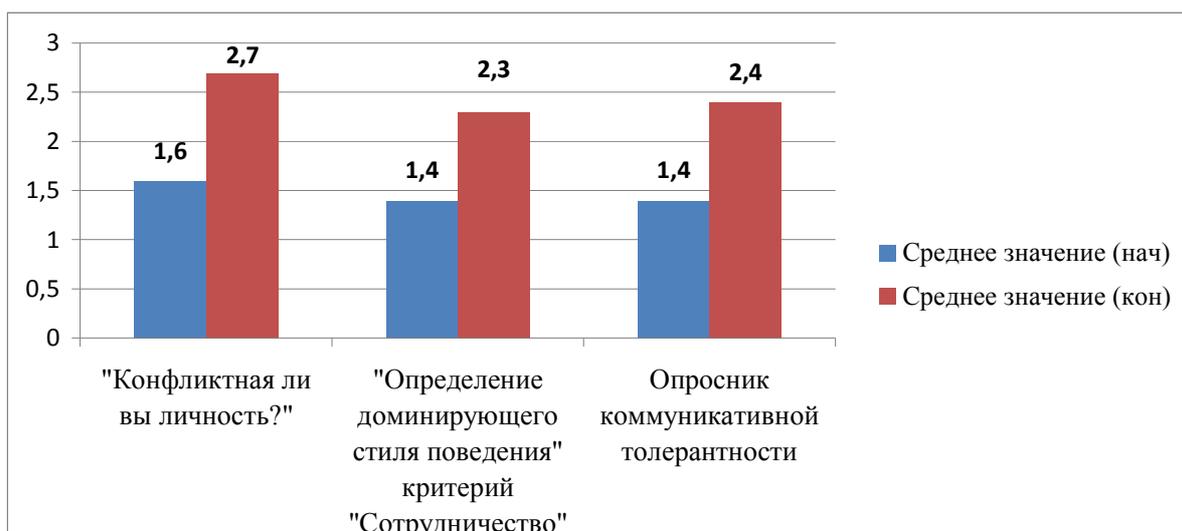


Рис. 2. Динамика показателей в совокупности диагностических методик

На основании проведенного исследования, а также наблюдений, бесед выявлено, что у участников тренинговой программы повысился уровень навыков владения средствами общения, конструктивного взаимодействия в различных жизненных ситуациях, навыков овладения эмоциональным состоянием, снятия эмоционального напряжения. Ребята отметили, что стали более уравновешенными, спокойными, научились контролировать свои эмоции и поведение. Знания, полученные на занятиях, они используют в общении с близкими людьми. Это позволяет говорить об активном формировании социальной компетентности у этих подростков. Внедрение программы «Учимся разрешать конфликты» – своевременное и необходимое условие развития «Школьной службы медиации».

В дальнейшем участникам тренинговой группы, прошедшим программу «Учимся разрешать конфликты», предстоит начать свою деятельность в качестве юных медиаторов, мирно разрешающих конфликтные ситуации в среде младших школьников.

В перспективе перед школьной службой стоит задача организации волонтерского движения «Юный медиатор», когда прошедшие обучение подростки смогут проводить занятия по формированию навыков конструктивного диалога с учащимися младших классов.

Мир взрослых людей сложен и неоднозначен. Не получив полезных навыков в детстве, сложно стать успешным, самостоятельным и счастливым человеком. Если дети научатся выражать свои чувства, сочувствовать, принимать людей разными, оказывать помощь, то будут созданы условия для безопасного комфортного мира, где жизнь будет направлена не на борьбу за «место под солнцем», а на творчество и созидание.

Литература

1. Игнатенко А. В. Влияние микрофакторов на социальную компетентность учащихся / А. В. Игнатенко // Ломоносовские чтения на Алтае : сб. науч. ст. Междунар. молодежной школы-семинара : в 6 ч. / под ред. Е. Д. Родионова. – Барнаул : АлГПА, 2013. – С. 119–123.

2. Коновалова О. В. Организация деятельности школьных служб примирения в образовательных учреждениях Пензенской области : сб. мат-лов / О. В. Коновалова. – Пенза, 2013. – 31 с.
3. Солдатова Г. В. Служба медиации в образовательной организации : учеб.-метод. пос. / Г. В. Солдатова. – СПб. : АППО, 2016. – С. 38–43.
4. Уварова О. А. Школьная служба восстановительной медиации (примирения). Система подготовки медиаторов. 5–9 классы: практические занятия, тренинговые задания / О. А. Уварова. – Волгоград : Учитель, 2017. – 123 с.
5. Шептенко П. А. Социально-педагогическая деятельность: проблемно-ориентированный подход : колл. монография / П. А. Шептенко ; под ред. П. А. Шептенко. – Барнаул : АлГПА, 2013. – 223 с.
6. Тренинги конструктивного поведения в конфликтных ситуациях / Е. А. Казакова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/trening-konstruktivnogo-povedeniya-v-konfliktnykh-situatsiyakh>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 03.06.2018).

Нугманова М.Н.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

МЕДИАЦИЯ: ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

Данная статья обратит ваше внимание на будущее медиации, на то, каким оно может быть, каким образом его можно достичь. Конечно же, невозможно построить адекватную и объективную оценку перспектив будущего, не беря во внимание прошлое. Поэтому данная статья, по большей части теоретическая, проведёт полное погружение в мир медиации и его перспектив.

Ключевые слова: медиация, консенсус, медиатор, альтернативное урегулирование споров, конфликт, переговоры

*Стараться надлежит не сразу к силе прибегать,
Но попытаться столкнуться на словах.*

Аполлоний Родосский

В этой краткой цитате древнегреческого поэта выражена общая суть понятия медиация. Вообще, в современном мире у данного понятия множество обозначений. И вот только некоторые из них. Понятие «медиация» происходит от лат. *«mediare»* – посредничать. Медиация одна из технологий альтернативного урегулирования споров (англ. *alternative dispute resolution – ADR*) с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны – медиатора, который помогает сторонам выработать определённое соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения [4].

Во-первых, медиация – это особая **форма посредничества** и особая форма примирительной процедуры, направленная на достижение консенсуса.

Во-вторых, это **метод**, позволяющий сторонам при содействии нейтрального, беспристрастного лица – медиатора, на добровольной основе выработать взаимовыгодное решение, отвечающее их интересам.

И, в-третьих, как уже было сказано выше, – это **технология** альтернативного урегулирования споров.

Есть ещё одна расшифровка данного понятия, и она мне ближе всего, заключающаяся в том, что медиация – это скорее **процесс** достижения цели спора с максимальной выгодой для обеих сторон, процесс переговоров при участии частично наших взглядов, ценностей, отношений, намерений и действий, а частично – естественных и исторических условий, в которых мы живём, создаём представления и действуем. Именно поэтому невозможно создать будущее, для которого ещё не появились предпосылки. Точно также мы не можем начать представлять себе будущее медиации, если мы не практиковали её и не участвовали в ней на протяжении определённого периода времени. Поэтому, чтобы поговорить о будущих перспективах медиации, нам следует обратиться к прошлому.

Можно сказать, что медиация такое же древнее явление, как и сами люди. Ведь известно, что примирительные методы урегулирования споров применялись даже во времена существования первобытного общества. Мотивацией для привлечения третьей нейтральной стороны было скорее желание выжить. Первыми, кто стал применять данные методы, были жрецы и вожди, пытавшиеся остановить убийства и насилие. Так последовало и дальше – в Древней Греции, Вавилоне, на Руси – посредниками в споре часто выступали представители духовенства или же правитель государства. В Российской империи также использовалось данное решение споров и даже обрело свой термин «медиация» в середине XIX в. В период СССР технологии посредничества использовались только во внешней деятельности страны. Но по-настоящему медиация пришла в Россию только в конце 80-х гг. XX столетия [1].

В настоящее время в России применение медиации в арбитражных и гражданских судах регламентируется Федеральным законом № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)», вступившим в силу с 1 января 2011 г. Этим законом устанавливается внесудебная процедура урегулирования гражданско-правовых споров при участии нейтральных лиц (медиаторов) как альтернатива судебному или административному разбирательству. Определяется сфера применения. Устанавливаются требования к соглашению о проведении процедуры медиации. Назначение медиатора производится по взаимному соглашению сторон, а услуги по проведению процедуры медиации могут оказываться как на платной, так и на бесплатной основе. Устанавливаются требования к медиаторам [7].

Важно также помнить то, без чего рассмотрение любого конфликта невозможно:

1) все конфликты являются личными, уникальными, простыми, местными, случайными, непредсказуемыми и в то же время систематическими, типичными, глобальными, латентными, долговременными и предсказуемыми;

2) все конфликты происходят внутри более широких систем, культур, контекстов и окружений, которые прямо или косвенно оказывают влияние на этот самый конфликт;

3) системы, питающие и усугубляющие конфликты, также включают культуру, верования, представления и способы мышления и действия, существующие внутри каждого из нас;

4) все конфликты ощущаются лично и выражаются в действиях отдельных лиц, что делает в значительной степени незаметным то влияние, которое оказывают на их возникновение и поддержание системы, контексты, культуры и окружение [3].

Теперь настало время поговорить о будущем медиации, а точнее, о её проблемах, таких, как: возможность её расширенного и более строгого применения широкому спектру социальных, экономических и политических конфликтов, более широкое распространение среди гражданского общества, содействие государственных структур в развитии медиации, отсутствие большого числа кадров в данной отрасли, пропаганда, реклама и т.д. Как видно, на пути развития медиации стоит ещё множество препятствий.

Как уже было указано выше, любой конфликт происходит не просто между лицами, но в определённом контексте, культуре и среде, в окружении социального, экономического и политического воздействия, в определённой семье, городе, стране и с соответствующей обстановкой. Ни одно из перечисленных явлений не является нейтральным по отношению к конфликту. Каждый из них оказывает скрытое или явное, глубокое или не очень влияние на природу, интенсивность, продолжительность, воздействие и значение конфликтов. Любая сложная социальная, экономическая или политическая проблема может усугубить личные и межличностные конфликты или даже спровоцировать их [5].

Экономические и политические системы, по причине их внутренних антагонизмов, противоречивых историй и бескомпромиссной ориентации, производят повторяющиеся, хронические конфликты уже в подсистемах. Они способствуют росту антагонистического негативного отношения людей к обычным социально-экономическим проблемам и естественно снижают способность людей решать эти проблемы, затрудняют мирное разрешение конфликтов.

Практически все конфликты, даже незначительные или личные, обладают завуалированными социальными, экономическими и политическими элементами, благодаря которым можно проследить их развитие и возможные последствия. Это ключевой и важный элемент, способствующий не только разрешению конфликтов, но даже их предупреждению. Знание основных механизмов конфликта, всех факторов влияющих на протекание конфликта на всех его стадиях, все индивидуальные особенности участников конфликта, всех предпосылок и латентных причин конфликта, всё это помогает разрешить данное противоборство. Все это медиаторы и используют в своей работе. Именно учёт всех составляющих элементов конфликта позволяет медиации успешно разрешить его выгоднейшим образом для обеих сторон. Но урегулирование конфликта также не является однозначным результатом процедуры медиации, также закладывается основа для предупреждения будущих конфликтов, их профилактика.

По большей части, роль медиатора скорее коммуникативная, связывающая, не он сам решает конфликт, а позволяет сторонам самим его разрешить, самим прийти к результату. Немаловажными условиями развития медиации как раз являются: осознание людьми необходимости данной регулирующей процедуры, добровольное согласие на неё и искреннее желание разрешить конфликт конструктивно.

Осознание важности налаживания диалога, освоение навыков переговоров, формирование правовой и коммуникативной культуры, формирование осознанного гражданского общества – всё это факторы, способствующие развитию института медиации. Краткий взгляд в будущее медиации позволил нам узнать, что путь к его реализации ещё очень долг и труден, но рано или поздно люди придут к осознанию, что лучше всё решить мирным путём для получения наилучшего результата.

Литература

1. Геворкян Т. В. Медиация как один из альтернативных способов разрешения споров и ее влияние на культуру общества / Т. В. Геворкян. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/mediatsiya-kak-odin-iz-alternativnyh-sposobov-razresheniya-sporov-i-ee-vliyaniye-na-pravovuyu-kulturu-obschestva>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 01.09.2018).
2. Голуб О. Ю. Перспективы развития медиации в России / О. Ю. Голуб // Известия Саратовского ун-та. Сер. Социология. Политология. – 2017. – Т. 17, вып. 1. – С. 33–37.
3. Данилюк И. А. Есть ли будущее у медиации в России? / И. А. Данилюк, А. В. Музалевская, А. А. Чикалов // Молодой ученый. – 2017. – № 7. – С. 335–337.
4. Елисеев Д. Б. Роль медиации в разрешении правовых конфликтов: теоретико-правовой анализ : дис. ... канд. юрид. наук / Елисеев Д. Б. – М. : Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, 2012. – 198 с.
5. Медиация. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Медиация>, свободный, заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 12.07.2018).
6. Пенионжек Е. В. Проблемы правопонимания: востребованность процессов медиации / Е. В. Пенионжек, В. Г. Самарин, С. Н. Михеева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики : в 2-х ч. – Тамбов : Грамота, 2017. – № 3 (77). – Ч. 1. – С. 108–111.
7. Федеральный закон № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедура медиации) от 27.07.2010 г. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 12.07.2018).

Чалых К.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

МЕТОДЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

На сегодняшний день одной из серьёзных проблем в школах является отсутствие у педагога интереса к личности ребёнка и неумение познать его внутренний мир. Из этого следует, что количество конфликтов между педагогами и учениками, школой и семьей только растёт. Основной причиной, зачастую, является беспомощность педагогов в разрешении конфликтов.

Ключевые слова: конфликт, разрешение конфликтов, конфликтная ситуация, образовательная среда, служба примирения, медиация

Необходимым условием полноценной жизни каждого человека является общение. С каждым годом количество людей, имеющих низкий уровень развития коммуникативных навыков, к сожалению, только увеличивается. В связи с этим возникают трудности в понимании партнера по общению, которые нередко носят конфликтный характер.

Конфликт представляет собой столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений и взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия [1].

Если не решать конфликт, отрицательные эмоциональные переживания, полученные в ходе столкновения мнений, взглядов и позиций, могут привести к различным заболеваниям, нарушению отношений между людьми, снижению дисциплины, ухудшению социально-психологического климата и ухудшению качества работы [2]. Поэтому важно знать возможные методы решения сложившихся конфликтных ситуаций. Но и не стоит забывать о том, что противоречия в чем-либо вскрывают «слабое звено» во взаимоотношениях и дают возможность пересмотреть свои взгляды [3].

Образовательная среда – это совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности. Она содержит большое количество участников: от самих обучающихся до администрации образовательной организации.

Наиболее частыми причинами возникновения конфликтных ситуаций у участников образовательного процесса являются различия в ценностях, целях, способах достижения цели, неудовлетворительные коммуникации, распределение ресурсов, взаимозависимость, различия в психологических особенностях.

При прохождении практики в администрации Советского района г. Астрахани в комиссии по делам несовершеннолетних мы отметили большое количество конфликтов, связанных с взаимоотношениями между педагогами, учениками и их родителями. К сожалению, во многих образовательных учреждениях отсутствует кабинет психолога.

В образовательных организациях принято выделять следующие виды конфликтов:

1) личностные конфликты (в основе – личностные проблемы участников конфликтной ситуации; обусловлены недостаточной компетентностью педагогического состава);

2) учебные конфликты (все конфликты, связанные с учебной деятельностью, возникают по поводу выполнения учеником заданий, успеваемости; этот вид конфликтов связан с нарушениями организационного характера и слабой мотивацией учащихся);

3) коммуниативные конфликты (обусловлены индивидуальным своеобразием конфликтующих сторон, их установками и др.);

4) организационные конфликты (несовершенство организационных структур и управленческой деятельности системы образования);

5) методические конфликты (из-за несовершенства учебно-воспитательного процесса и ошибок учителей в оценивании знаний учащихся).

В образовательной среде проблемы управления конфликтами становятся всё более актуальными. Основная задача педагогов в этом деле – предупреждение возникновения нежелательных конфликтов, направление неизбежных конфликтных ситуаций в конструктивное русло решения проблем. Конфликты, которые возникают в педагогическом процессе, имеют ряд своих особенностей:

- разница в жизненном опыте участников;

- ответственность за педагогически правильное разрешение подобных ситуаций;

- разный социальный статус участников конфликта [7].

К.С. Мельник в своей статье особое место отводит методу диалога (Nansen dialogue). Миссия данного направления – это желание дать людям, живущим в ситуациях конфликта способ мирной трансформации конфликта, основанный на демократии и правах человека, а также создание нейтрального пространства, где люди с противоположными мнениями смогут встретиться «лицом к лицу» в честном диалоге, посредством которого участники смогут понять взгляды, желания и потребности друг друга. Работа метода диалога строится на основных принципах [6]:

1. Разработка мероприятий в соответствии с территориальными традициями и культурой общества.

2. Повышение доверия и взаимоуважения, а также стремления к общей ответственности за рабочий процесс и результат.

3. Работа в партнерстве.

4. Многоуровневый подход, основанный на знаниях и опыте, ориентированный на долгосрочный результат.

5. Качество предпочитается количеству.

6. Систематический контроль и оценка результатов.

7. Обмен информацией, знаниями и опытом среди участников.

Метод диалога активно используется в решении конфликтов за рубежом, как бытовых, так и политических. Данная концепция поддерживает инклюзивное и интегрированное образование в многонациональных и многокультурных обществах, что, в свою очередь, является важным и для российского образования.

Ещё одним методом решения конфликтов в образовательной среде по праву можно считать *модель школьной службы примирения*. Особенности данной модели заключаются в следующем.

В центре внимания данного метода – ответственность обидчика перед жертвой, состоящая в заглаживании им самим причинённого жертве вреда и восстановлении разрушенных отношений.

В школьную службу примирения входят учащиеся, поскольку часть происходящих в образовательном учреждении конфликтов скрыта от взрослых, и помочь решить их могут только сверстники.

В работе школьной службы примирения большое внимание уделяется воспитательному результату.

Школьная служба примирения стремится распространить свои идеи и принципы, популяризирует их педагогам, ученикам и их родителям, проводит просветительские и обучающие мероприятия [5].

Медиация в образовательной среде в форме школьных служб примирения развивается в России более 12 лет и имеет успешный опыт применения на практике.

Итак, внедрение служб примирения в пространство образовательной среды будет способствовать решению проблем как в детском, так и во взрослом коллективе. С помощью описанных методов возможно и гармоничное развитие личности, привитие моральных ценностей. Таким образом, работа служб примирения позволит:

- сократить количество конфликтных ситуаций и их остроту среди участников образовательного процесса;
- сократить количество правонарушений, совершаемых несовершеннолетними;
- повысить квалификацию работников образовательной организации;
- оздоровить социально-психологический климат в образовательной организации [4].

Таким образом, предотвратив деструктивные последствия конфликта в образовательной среде, можно создать комфортное пространство для эффективного обучения и полноценного развития обучающихся. Благоприятный психологический климат в образовательной организации будет способствовать повышению работоспособности всех участников образовательного процесса.

Литература

1. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2005. – 464 с.
2. Зеркин Д. П. Основы конфликтологии : курс лекций / Д. П. Зеркин. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 480 с.
3. Козырев Г. Основы конфликтологии / Г. Козырев. – М. : Форум, 2010. – 240 с.
4. Письмо Минобрнауки России от 18 ноября 2013 г. № ВК-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации». – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. (Дата обращения: 12.09.2018).
5. Мельник К. С. Методы разрешения конфликтов в образовательной среде. – Режим доступа: <https://www.eduherald.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 12.07.2018).
6. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)". – Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 12.09.2018).
7. Шараева Л. Г. Разрешение конфликтов в образовательной организации / Л. Г. Шараева // Актуальные вопросы экономики и управления : мат-лы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – М. : Буки-Веди, 2016. – С. 123–127. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/174/10548>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 12.07.2018).
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Шаматурина В.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

МЕДИАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Затрагивается тема медиации как социального института, каким принципам и правилам она служит, в каких сферах деятельности можно применять. Статья знакомит с сообществами, которые предпочитают включать в свою деятельность медиативные подходы, и показывает медиацию как источник эффективного разрешения конфликтов.

Ключевые слова: медиация, медиативный подход, восстановительная медиация, школьная медиация, эффективность, альтернативное разрешение споров

За последние два десятилетия общество сильно изменилось. Развились технологии, кардинально поменялись и усложнились общественные отношения. Своё развитие получили также споры между людьми, где принцип правой и не правой стороны становился всё менее жизнеспособным.

Разногласия, потенциально способные вырасти в конфликт, возникают беспрерывно и затрагивают самые разные сферы людской деятельности, а их регулирование становится главенствующей задачей экономики, общественно-политической деятельности и права. Появилась необходимость поднятия культуры человеческого общения и ведения диалогов. Вследствие этого возросла и потребность в методах и подходах, способных создать и предоставить условия для урегулирования разногласий и диспутов. На этом фоне медиация становится одним из наиболее динамичных, востребованных и экономичных внесудебных и досудебных способов разрешения конфликтов посредством переговоров и принадлежит к системе, обозначенной как «альтернативное разрешение спора» (АРС) [8, с. 4].

Отличительной особенностью медиации является отсутствие у специалиста (координатора) права на вынесение вердикта, его объективность, справедливость, незаинтересованность в данном конфликте, а также опора на круг интересов и потребностей сторон.

Прообразом будущей медиации стало третейское разбирательство, которое осуществлялось с помощью привлечения к разрешению споров третьей нейтральной стороны-арбитра [4, с. 58].

В наше время роль арбитра принимает медиатор, а процесс медиации приобретает ряд принципов: добровольность, конфиденциальность (если только закон потребует разглашения), равноправие и сотрудничество сторон в конфликте, беспристрастность и, конечно, независимость. Представляется возможным рассматривать медиацию способом социального взаимодействия.

Процедура медиация, согласно статье Федерального закона, – это способ урегулирования споров, возникших из гражданских правоотношений при содействии медиатора на основе добровольного соглашения в целях достижения выгодного для двух сторон решения. Поэтому в процессе разрешения конфликта стороны остаются его «собственниками». Благодаря этим принципам медиация имеет пре-

имущества перед лицами, которые хотят урегулирования с минимальными потерями денег и времени.

Определённые шаги сделаны и в сторону формирования единого, разделяемого в различных странах, юрисдикциях, представления о медиации и медиаторе как представителе сравнительно новой профессии.

К примеру, в разных странах приняты кодексы профессиональной этики медиаторов, а также не останавливается разработка профессиональных стандартов деятельности медиатора, где прописаны компетенции, обязательства, правила по рекламе услуг, получению оплаты и т.д. [1; 2; 5; 6].

Собираются международные конгрессы и конференции, где поднимают вопросы о формировании общей, встреченной международным сообществом концепции медиации и медиативной процедуре в частности. Значительный интерес уделяется развитию представления о международном медиаторе согласно возрастающей важности медиации как универсального метода урегулирования межкультурных, межэтнических конфликтов.

В Европе уже с 70-х гг. XX в. под влиянием культуры протекала эволюция медиации в тот метод, который имеет собственную структуру и действительно делает стороны «собственниками» их диспута. Европейское сообщество стало катализатором развития медиации как социально значимого инструмента предотвращения эскалации конфликтов. Наличествовали успехи семейной медиации в Великобритании, инициативы по внедрению медиации в образовательную сферу в Германии, практики восстановительного правосудия в скандинавских государствах.

Вступление в мае 2008 г. Директивы ЕС о некоторых аспектах медиации стали тем толчком, что позволило принять национальные законы о медиации в странах Европы [5]. С начала 2000-х гг. она всё больше интегрируется на европейском пространстве в качестве человеческого и, одновременно, прагматичного способа разрешения конфликтов, сориентированного на интересы сторон [1, с. 8].

Медиация обладает сильным потенциалом в качестве усовершенствования социальных отношений. С данной целью был разработан медиативный подход, который сотворён на медиативных принципах открытия возможностей медиации в бытовом общении и профессиональном взаимодействии, где в основание находится овладение навыком позитивного контролируемого общения.

Отечественным медиативным сообществом наиболее значимым течением в применении медиативного подхода выбрано интегрирование его в систему образования и воспитания. В настоящий момент реализуется метод «Школьная медиация», разработанный Научно-методическим центром медиации и права, базирующийся на медиативном подходе, допускающий вовлечение абсолютно всех институтов, оказывающих влияние на формирование личности человека [8, с. 12]. Данный метод позволяет найти равновесие между формированием личности, которая обладает всеми качествами, необходимыми для жизни в обществе, с одной стороны, и развитием уже присутствующих у неё задатков – с иной. Также он нацелен на воспитание чувства ответственности, способности к полноценному общению

и взаимодействию с условием безопасности для всех его соучастников. Метод школьной медиации позволяет привить культуру разрешения инцидентов на базе партнёрства, ответственности к принятым решениям и их последствиям, взрастить менталитет сотрудничества с детских лет. Интеграция метода в образовательную область происходит, в первую очередь, посредством формирования служб по школьной медиации в образовательных организациях.

Восстановительное правосудие, ювенальная юстиция – эти явления сегодня достаточно широко распространены в различных юрисдикциях и в качестве одного из ключевых инструментов применяют медиацию. Восстановительная медиация – процесс, где медиатор должен создавать условия для восстановления способности понимания людьми друг друга и договариваться о приемлемых вариантах решения их проблем. Координирование диалога – это фундамент восстановительной медиации, которая предоставляет возможность сторонам лучше узнать и понять друг друга. Разговор способствует изменению взаимоотношений: от конфронтации, предубеждений, недоверчивости, агрессивности к более позитивным чувствам [7]. Координатор помогает услышать и выразить точки зрения и чувства сторон, что создаёт пространство для взаимопонимания. Восстановительная медиация ориентирована на процесс коммуникации и направлена на налаживание взаимопонимания, обретение возможности вести диалог и способности решить проблему. Достижение соглашения становится естественным результатом данного процесса.

Программы восстановительной медиации могут реализовываться в службах примирения. Службы примирения создаются как по ведомственному принципу (в системе образования, социальной защиты, судебных, правоохранительных органов и пр.), так и межведомственному (при муниципалитетах, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав и пр.) или носят территориальный характер.

Восстановительная модель медиации нацелена на увеличение ответственности, восстановление взаимосвязей между людьми, осознание, поддержку со стороны сообщества. Также хочется подчеркнуть воспитательный момент воздействия восстановительной медиации, так как это важно для работы в образовательных учреждениях с детьми, находящимися в затруднительной жизненной ситуации.

Практика школьных служб примирения в России относится скорее к обществу (сообщества в социальной и образовательной сфере) типу и активно развивается активистами и организациями с ориентиром на профессионалов в данной сфере, где специалист – это человек, поддерживающий принципы и ценности восстановительной медиации, учитывающий воспитательное воздействие школьной медиации.

Также имеет значение интегрирование медиативного подхода в социальные сферы деятельности, например здравоохранение, социальная помощь населению, помощь в области права, государственные и муниципальные системы управления, взаимодействия общества и власти. Сегодня медиативный подход постепенно входит в корпоративную и организационную деятельность, а многоуровневое системное применение позволяет повысить продуктивность организации и предприятий.

Для реализации данных целей разработан комплексно интегрированный медиативный подход, который и создаёт необходимые условия для системного применения медиации. Даёт возможность сбалансированно и оптимально воплотить конкретные цели организации (в широком смысле слова) и её сотрудников [8, с. 14].

Медиация как социальный институт показала себя как нужную организацию, удовлетворяющую социальные, культурные, экономические и политические потребности. Одной из целей которого является налаживание диалога между людьми или сообществами. Благодаря чётко прописанным принципам и законам медиация продолжает развиваться. И является эффективной в разрешении разногласий благодаря своей опоре на различные области знаний. Что приближает общество к более сознательному и ответственному отношению друг к другу.

Литература

1. Директива 1 2013/11/ EU Европейского Парламента и Совета от 21 мая 2013 г. относительно альтернативного разрешения споров в сфере потребления. – Режим доступа: http://www.mediacia.com/m_docs/ DirectiveADRRus.pdf, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 28.08.2018).

2. Европейский кодекс поведения для медиаторов (European Code of Conduct for Mediators). – Режим доступа: <http://www.mediacia.com/documents>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 14.08.2018).

3. Коновалов А. Ю. Модели работы с конфликтами на основе восстановительной медиации в системе образования / А. Ю. Коновалов // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 287.

4. Лукьяновская О. В. Основы юридической конфликтологии и медиации / О. В. Лукьяновская, Р. Г. Мельниченко. – Волгоград : ВАГС, 2011. – С. 96.

5. Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации) : Федеральный закон от 27.07.2010 г. № 193 ФЗ (в ред. 01.09.2013).

6. Проект профессионального стандарта медиаторов Российской Федерации. – Режим доступа: <http://www.mediacia.com/news/178.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 10.08.2018).

7. Стандарты восстановительной медиации. – Режим доступа: <http://sprc.ru/wp-content/uploads/2012/08.pdf>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 12.08.2018).

8. Шамликашвили Ц. А. Медиация как междисциплинарная наука и социально значимый институт / Ц. А. Шамликашвили // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 2. – С. 5–14.

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КОНФЛИКТОЛОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бадмаева С.В.

*Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
(Россия, Москва)*

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ АСПИРАНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА

Статья посвящена проблеме формирования конфликтологической культуры аспирантов экономического вуза, обобщению результатов исследования уровня конфликтности и конфликтологической культуры современных аспирантов.

Ключевые слова: конфликтологическая культура, культура мышления, культура поведения, культура чувств, аспирант, кадры высшей квалификации

В настоящее время внимание науки и практики по подготовке кадров высшей квалификации всё чаще обращается к проблемам формирования психолого-педагогической культуры аспирантов экономических вузов как будущих преподавателей в сфере высшего образования. На данном этапе радикальных преобразований в сфере высшего образования трансформировались требования к психолого-педагогической культуре преподавателей вуза. Одной из важнейших составляющих такой культуры является, на наш взгляд, конфликтологическая культура личности, развитие которой особенно актуально в контексте подготовки кадров высшей квалификации, но процесс её формирования в системе подготовки аспирантов экономических вузов практически не исследован.

Развитие инновационной экономики России предъявляет высокие требования к подготовке кадров высшей квалификации по направлению подготовки 38.06.01 «Экономика», особенно выходящим на рынок труда после окончания аспирантуры. По окончании аспирантуры выпускнику присваивается квалификация «преподаватель-исследователь», выдается диплом об окончании освоения программы подготовки научно-педагогических кадров [1].

Основная проблема исследования: анализ формирования конфликтологической культуры аспирантов в период их обучения.

Общие и специфические вопросы формирования конфликтологической культуры личности находят отражение в трудах отечественных и зарубежных исследователей.

О.И. Щербакова считает, что конфликтологическая культура – это качество личности, проявляющееся в способности решать проблемы и преодолевать противоречия конструктивными способами [3].

Конфликтологическая культура личности неоднородна по своему составу и включает в себя следующие компоненты: культуру мышления; культуру чувств; коммуникативная культура; поведенческую культуру, базирующихся, в свою очередь, на экзистенциально-гуманистических ценностях, составляющих культуру ценностно-смысловой сферы [2].

Формирование конфликтологической культуры личности аспиранта осуществляется в процессе специально подобранных заданий, упражнений, направленных на развитие психологических составляющих компонентов конфликтологической культуры.

В программу подготовки кадров высшей квалификации РЭУ им. Г.В. Плеханова включена дисциплина «Психология и педагогика высшей школы» (ПиПВШ). Для формирования конфликтологической культуры аспирантов, особое внимание нами было уделено проведению практических занятий по данному курсу в интерактивной форме: тренинг, деловая игра, педагогическая студия.

Тренинги по формированию конфликтологической культуры были проведены на практических занятиях курса «ПиПВШ» с аспирантами 1–2 года обучения 2014 г. набора (200 чел.), аспирантами 1–2 года обучения набора 2015 г. (300 чел.), 1–2 года обучения набора 2016 г. (210 чел.) и аспирантами 1–2 года обучения 2017 г. набора (108 чел.)

Целевая аудитория данного тренинга – аспиранты 1–2 1–2 года обучения РЭУ им. Г.В. Плеханова.

Общая численность участников тренинга составила 918 чел. Тренинги проводились отдельно с каждой группой в количестве 25–30 человек.

В результате данного исследования можно констатировать следующее: 60 % аудитории против 20 % в первом случае (до проведения тренинга) освоила и усвоила основные составляющие конфликта и конфликтной ситуации, попыталась самостоятельно сформулировать суть проблемы, выделять главное и второстепенное, делать выводы, принимать решение о наиболее оптимальных стратегиях и тактиках поведения в конфликтной ситуации (30 %) и достигла конструктивного результата в конфликтном общении (15,8 %). Данный анализ позволяет сделать вывод, что в результате тренинга по «Управлению конфликтами» в рамках дисциплины «Психология и педагогика высшей школы» почти треть аудитории поменяла своё мнение и усвоила те знания и навыки, связанные с определением конфликта и конфликтной ситуации (с 30 до 19,5 %), также отмечается незначительное увеличение такого критерия, как достижение положительного результата при конструктивном решении конфликтной ситуации и анализа конфликтной ситуации (с 17 до 23 %).

Итак, обобщая все вышеперечисленные результаты, стоит говорить о том, что около 56 % участников в ходе тренинга расширили свои знания и получили новые навыки по данному вопросу; 50 % участников расширили свои знания по исследуемому вопросу; 4 % участников не приобрели новых знаний, умений и навыков.

В исследовании мы также оценивали сформированность конфликтологической культуры аспирантов. В нём приняли участие 120 чел.: аспиранты ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова» и ФГБУН «Институт биохимической физики им. Н.М. Эмануэля» (60 % – женщин, 40 % – мужчин, возраст от 25–45 лет).

Компоненты конфликтологической культуры оценивались с помощью методики «Диагностика уровня развития конфликтологической культуры личности», разработанной О.И. Щербаковой [2].

Результаты тестирования показали нам, что у большинства опрошенных аспирантов (63 %) больше развита коммуникативная культура, в меньшей степени –

культура мышления. Это значит, что они готовы к конструктивному диалогу в конфликте, чем к рациональному анализу конфликта и своего поведения в конфликте. Культура чувств и поведенческая культура неплохо развита в равной степени у аспирантов обоего пола.

Таким образом, предложенные О.И. Щербаковой психологические компоненты конфликта и конфликтологической культуры личности позволили нам подойти к проблеме формирования конфликтологической культуры личности аспиранта экономического вуза как активного преобразования внутреннего мира человека, направленного на развитие способностей и качеств его личности, обеспечивающих конструктивное решение проблем межличностного взаимодействия в процессе будущей профессиональной деятельности преподавателя / исследователя.

Литература

1. Бадмаева С. В. Подготовка кадров высшей квалификации в контексте модернизации системы образования и требований ФГОС ВО / С. В. Бадмаева // Современные проблемы экономики и менеджмент : мат-лы Междунар. науч.-практич. конф. / ред. колл.: А. А. Федченко, О. А. Колесникова. – Воронеж : Воронежский гос. пед. ун-т, 2016. – 348 с.

2. Щербакова О. И. Сравнительная характеристика конфликтности поколений X и Y / О. И. Щербакова, С. В. Бадмаева // Актуальные проблемы современной науки : сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. / отв. ред. А.А. Сукиасян. – Уфа, 2013. – С. 246–252.

3. Щербакова О. И. Практикум по конфликтологии : учеб. пос. / О.И. Щербакова, Е. С. Чайкина. – Тверь : Триада, 2009. – 152 с.

Кинжеева Ж.Г.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ОБЕСПЕЧЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ ПРОЦЕССА ОСВОЕНИЯ КУРСА «КОНФЛИКТОЛОГИЯ»

Отмечается, что на эффективность образовательного процесса влияет качество учебной литературы. Приведён обзор одиннадцати учебных пособий по курсу «Конфликтология» различных авторов: Л.Я. Анцупова, А.Я. Кибанова, А.В. Дмитриева, В.П. Ратникова, С.И. Самыгина, Е.М. Бабосова, М.С. Миримановой и др. Для каждого пособия приводятся отличительные особенности, положительные качества, целевая аудитория. Подчёркивается, что снабжение таким комплектом каждого студента – необходимое условие качественного освоения данной дисциплины.

Ключевые слова: учебное пособие, учебная литература, самостоятельная работа, конфликтология

Эффективность профессиональной деятельности специалиста зависит от многих факторов: характера профессиональной среды, уровня профессионализма, наличия развитой профессиональной культуры. Для реализации профессиональной деятельности в конфликтной среде будущему специалисту необходима соответствующая профессиональная подготовка, которая зависит как от знаний, получаемых студентом в вузе, так и от самообразования с использованием качественных книг и учебников.

Для плодотворной самостоятельной работы студент должен быть обеспечен достаточным количеством учебных пособий разного вида. В таком случае каждый может выбрать себе учебный материал по силам, склонностям, материальным возможностям. Пособия нужны и краткие, и подробные, и теоретического содержания, и практического содержания.

В основу учебного пособия *«Конфликтология в схемах и комментариях»* [1] положена системная концепция конфликтов, разрабатываемая в течение последних 25 лет Л.Я. Анцуповым совместно с А.И. Шипиловым, С.Л. Прошановым и С.В. Баклановским. Ядром данной концепции являются результаты системного анализа конфликтов. Использовались четыре универсальных вида системного анализа: системно-структурный, системно-функциональный, системно-генетический и системно-информационный. В интересах исследования были разработаны и применены ещё три вида системного анализа: системно-содержательный, междисциплинарный и системно-ситуационный. На основе изучения 3000 реальных межличностных конфликтов в организациях, а также в результате анализа всех основных достижений отечественной конфликтологии были сформулированы шесть её принципов: междисциплинарности, преемственности, эволюционизма, личностного подхода, необходимости поиска скрытого содержания конфликтов, борьбы со Злом в его конфликтах с Добром. Структура и содержание предлагаемого учебного пособия отражают результаты применения системного подхода к исследованию конфликтов.

В работе представлено 153 схемы, рисунка и таблицы, которые раскрывают содержание всех разделов конфликтологии как учебной дисциплины.

Другое учебное пособие *«Конфликтология: учебник для вузов»* Л.Я. Анцупова [2] представляет третье издание первого отечественного учебника по конфликтологии, в котором обобщены и систематизированы научные знания о конфликтах, полученных в шестнадцати областях отечественной науки. С позиций системного подхода излагаются основы отечественной конфликтологии, представлена история развития её основных отраслей, раскрывается универсальная понятийная схема описания конфликтов. Рассмотрены методология, методы и методики изучения конфликтов, их особенности в различных сферах взаимодействия, условия и способы конструктивного регулирования конфликтов.

Учебное пособие предназначено для студентов, изучающих курс конфликтологии, аспирантов, преподавателей вузов, конфликтологов-практиков, всех, кто интересуется проблемой предупреждения и разрешения социальных и внутриличностных конфликтов.

Книга Е.М. Бабосова [3] включает в себя следующие разделы: историко-теоретические аспекты конфликтологии, структура и функции социального конфликта, типология конфликтов, управление конфликтными ситуациями. В текст учебного пособия введены главы, посвящённые конфликтам при рыночных отношениях, политическим, международным и межгосударственным конфликтам, конфликтам в социально-трудовой сфере и др. Особое внимание уделено принципам рационального поведения в конфликтных ситуациях, разрешению различных конфликтов. Содержание книги полностью соответствует образовательному стандарту

высшей школы по учебному курсу «Конфликтология». Предназначается для студентов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений, а также для политологов, социологов, психологов и других специалистов, на практике занимающихся разрешением конфликтов.

В учебном пособии А.В. Дмитриева [4] систематически излагаются основные проблемы конфликтологии. Рассматриваются типология, причины, динамика конфликтов и основные способы их разрешения. Описаны разработки западных специалистов, а также последние разработки российских исследователей. Особое внимание уделяется технологии смягчения и регулирования конфликтов.

Адресовано студентам, аспирантам, преподавателям высших учебных заведений, исследователям и специалистам, связанным с управлением социальными процессами, а также тем, кто желает просто желает получить теоретические и практические знания о конфликтах.

Учебное пособие С.И. Самыгина [5] представляет конспект лекций, систематизирующий знания в области конфликтологии с учётом научных открытий последнего десятилетия, которыми необходимо владеть человеку, имеющему высшее образование. Весь материал представлен в виде кратких, но информативно ёмких конспектов лекций. Поэтому он очень легко усваивается и быстро запоминается, что позволяет экономить время и быстро подготовиться к семинарским и практическим занятиям по конфликтологии, а также к зачёту или экзамену. Книга предназначена для бакалавров, студентов и преподавателей конфликтологии, социологических и психологических специальностей, а также всем, кто интересуется вопросами теории и практики конфликта.

В учебнике В.П. Ратникова [6] рассмотрены фундаментальные проблемы современной конфликтологии и её истории. Излагается широкий круг вопросов, касающихся становления конфликтологии как науки и её предмета, общей теории конфликта, различных видов конфликтов и способов их профилактики и разрешения.

В новое издание включены новые разделы, посвящённые философии конфликта, а также проблемам и перспективам развития конфликтологии. К каждой теме даны практические задания, способствующие более глубокому и эффективному усвоению дисциплины. Для студентов, обучающихся по специальностям экономики и управления и гуманитарно-социальным специальностям, аспирантов, преподавателей вузов, а также всех интересующихся проблемами теории конфликта и способами их профилактики и разрешения.

Учебник А.Я. Кибанова [7] подготовлен учёными кафедры управления персоналом Государственного университета управления. В нём излагаются основы конфликтологии, характеристика конфликтов, источники их возникновения и стадии развития, формы проявления, функции и значимость в социально-экономической и других сферах жизни общества. Трактуются вопросы предупреждения конфликтов, стратегии их разрешения с участием третьей стороны. Рассматривается технология управления конфликтами, выбора оптимальных методов преодоления конфликтных ситуаций, роли руководителя в профилактике и разрешении конфликтов. Книга предназначена для студентов экономических вузов, а также для аспирантов и преподавателей управленческих дисциплин. Книга предназначена

для студентов экономических вузов, обучающихся по специальностям и направлениям «Менеджмент», «Менеджмент в социальной сфере», «Государственное и муниципальное управление», а также для аспирантов и преподавателей управленческих дисциплин. Она также может быть полезной руководителям организаций, менеджерам по управлению персоналом, всем, кто проявляет интерес к управленческой конфликтологии.

Пособие Н.И. Леонова [8] написано для курса «Конфликтология», являющегося составной частью общего образовательного стандарта по отдельным специальностям высших учебных заведений. В пособии даётся теоретико-методологическое обоснование исследования конфликтов и конфликтного поведения. В качестве теоретической основы впервые рассматривается возможность онтологического подхода, что позволяет более адекватно исследовать и предсказывать социальное поведение субъекта. Автором обобщаются основные методы изучения конфликтов и конфликтного поведения, определяется специфика идеографического и номотетического способов исследования, предлагаются методы обработки полученных данных.

Пособие предназначается для студентов, аспирантов, преподавателей психологических и педагогических факультетов вузов, психологов, социологов, педагогов и других специалистов, на практике занимающихся управлением конфликтами, и всех тех, кто заинтересован в повышении своей конфликтологической компетентности.

В конце пособия приведён словарь терминов по конфликтологии.

Учебник М.С. Миримановой [9] подготовлен в рамках программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе». Это первый учебник, где предпринята попытка показать существующие подходы к рассмотрению конфликта, систематизировать современные научные данные в соответствии с идеей воспитания и развития толерантности. В нём рассматриваются проблемы конфликтологии и психологии конфликта. Важная роль отводится проблеме личности, общения, эмоционального реагирования, а также методам самопознания и саморазвития.

Задача данного учебника – помочь студентам приобрести базовые знания по конфликтологии, сформировать практические умения и навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Новым в данном учебнике является соединение двух важных понятий «конфликт» и «толерантность» (терпимость, взаимная помощь, поддержка). Как видно из исторического анализа, человечество много веков бьётся над проблемой связи конфликта и терпимости. И каждый раз, когда оно делало выбор между войной и миром и гармонией, на следующем витке развития оно вновь возвращалось к тому же выбору. В наше время очень важно соединение этих факторов. Для достижения мира и гармонии необходимо умение действовать в условиях конфликта. Это уже не проблема войны или мира, а, скорее, войны и мира. Сохранение, поддержание отношений (в обществе, в семье, между отдельными людьми) требует знания закономерностей и умения использовать их в конфликтных ситуациях.

Предлагаемый учебник представляет собой полный курс теоретических, методических и практических материалов для проведения занятий со студентами, а также для самостоятельного изучения конфликтологии. В конце каждой главы

студентам предлагаются вопросы и задания для самостоятельной работы, а также контрольные вопросы и задания. В конце учебника представлен практикум в виде различных тестов и методик.

Учебное пособие Е.И. Степанова [10] помогает раскрыть основные, методологически, концептуально и практически значимые аспекты, проблемы и достижения современной конфликтологии, системно охватить и определить её базовые понятия и принципы, важные для внутреннего упорядоченного и целостного осмысления её нынешнего состояния и тенденций её дальнейшего развития.

Содержание и структура построения предлагаемого в пособии учебного материала позволяют предметно охватить и освоить основы конфликтологии как тем, кто только начинает знакомство с этим актуальным научным направлением, так и тем, кто уже имеет начальные представления о теоретических подходах к анализу социальных конфликтов и об их практически важном и эффективном применении.

Пособие предназначено для студентов и аспирантов высших учебных заведений, а также для преподавателей обществоведческих и человековедческих дисциплин, научных работников и всех тех, кто интересуется вопросами адекватного понимания и конструктивного урегулирования разнообразных социальных конфликтов.

В книге отечественного психолога, конфликтолога, социолога В.П. Шейнова раскрыты психологические механизмы возникновения и развития конфликтов, рассмотрены внутриличностные, межличностные, внутригрупповые и межгрупповые конфликты, конфликтные и «трудные» личности [11].

Проанализированы конфликты в организациях и на предприятиях, в школах и вузах, конфликты между супругами, между родителями и детьми.

Предложена технология управления конфликтами, включающая их прогнозирование, предотвращение и разрешение.

Книга адресована конфликтологам, психологам-практикам, преподавателям и студентам, изучающим конфликтологию, а также всем, кто хочет помочь себе и близким в предотвращении и разрешении возникающих конфликтов.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что учебная литература служит важной информационной основой образовательного процесса. Использование в курсе «Конфликтология» студентами рассмотренных учебно-методических материалов обеспечивает обязательные этапы усвоения знаний, опыта. Снабжение таким комплектом каждого студента – необходимое условие эффективного освоения данной дисциплины.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пос. / А. Я. Анцупов. – СПб. : Питер, 2007. – 288 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов. – 3-е изд. – М. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.
3. Бабосов Е. М. Конфликтология : учеб. пос. / Е. М. Бабосов. – 2-е изд. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 464 с.
4. Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. пос. для вузов. / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2003. – 320 с.
5. Конфликтология / С.И. Самыгин [и др.] ; под ред. С. И. Самыгина. – Ростов н/Д : Феникс, 2018. – 220 с.

6. Конфликтология / под ред. В. П. Ратникова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 512 с.
7. Конфликтология : учеб. для вузов / под ред. Ф. Я. Кибанова [и др.]. – 2-е изд.; перераб. И доп. – М. : ИНФРА-М, 2005. – 302 с.
8. Леонов Н. И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения : учеб. пос. / Н. И. Леонов. – СПб. : Питер, 2005. – 240 с.
9. Мириманова М. С. Конфликтология : учеб. для студ. ссузов / М. С. Мириманова. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
10. Степанов Е. И. Современная конфликтология: Общие подходы к моделированию, мониторингу и менеджменту социальных конфликтов : учеб. пос. / Е. И. Степанов. – М. : URSS (ЛКИ), 2015. – 176 с.
11. Шейнов В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов. – СПб. : Питер, 2012. – 186 с.

Кузнецова Т.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

СТЕРЕОТИП И КОНФЛИКТ

Анализируется процесс влияния стереотипа на возникновение конфликта, рассматриваются виды и формы стереотипов восприятия, а также роль процесса стереотипизации в конфликте.

Ключевые слова: стереотип, конфликт, восприятие, группа, предубеждения, упрощения, групповые эффекты

Предметом рассмотрения в нашей работе стал феномен стереотипа и его влияние на возникновение конфликта.

Общеизвестно, что предрассудки могут способствовать созданию негативного первого впечатления, влиять на поведение человека в конфликте. Стереотипное видение конфликта часто толкает участников на ожесточение форм борьбы. И для того чтобы понять, что такое стереотип и какую роль он играет в возникновении конфликта, попробуем дать наиболее полное и точное определение этому феномену.

Стереотип (с греч. – «твёрдый отпечаток») – термин, заимствованный из типографского дела; представляет собой неразборную форму для печатания, отличающуюся высокой устойчивостью.

Разные исследователи и практики предлагают свои трактовки понятия «стереотип», отличающиеся объёмом и характером содержания.

Так, Г.М. Андреева, определяет стереотип как «некоторый устойчивый образ какого-либо явления или человека, которым пользуются как известным «сокращением» при взаимодействии с этим явлением» [2, с. 100].

И.С. Кон под стереотипом понимает «предвзятое, т.е. не основанное на свежей, непосредственной оценке каждого явления, а выведенное из стандартизованных суждений и ожиданий мнение о свойствах людей и явлений» [4, с. 152].

Е.В. Буртовая использует термин «социальный стереотип», определяя его как относительно устойчивый и упрощённый образ социального объекта: группы, индивида, явления [3].

Мы видим, что общим для всех определений является характеристика стереотипа как устойчивого упрощённого образа, облегчающего процесс восприятия

и основанного на предшествующем опыте. Стереотип представляет собой своеобразный тоннель, отсекающий возможную вариативность воспринимаемых явлений.

Опираясь на вышесказанное, можно заметить, что существенную роль стереотип играет именно в процессе восприятия. Для понимания роли стереотипа в возникновении и протекании конфликта важно рассмотреть упрощения и предубеждения, которые характерны для перцептивного аспекта общения.

В большей степени предубеждения проявляются в условиях недостаточной информации. В связи с этим нами предпринята попытка классификации известных ошибок восприятия в зависимости от характера информации, на основе которой строится стереотип.

Первая группа предубеждений – суждения, которые опираются на определённые знания о конкретном объекте, и эта информация искажает восприятие. К данному классу можно отнести особые эффекты восприятия, описанные Г.М. Андреевой: эффекты ореола («галозэффект»), новизны и первичности. «Галозэффект» – разновидность искажения процесса восприятия, при котором объект воспринимается не с «чистого листа», а сквозь призму уже сложившегося образа. Эффекты первичности и новизны – процессы стереотипизации, для которых важным фактором является очередность получаемой информации.

Л.Г. Агеева, описывая такие упрощения и предубеждения, выделяет три схемы формирования первого впечатления о человеке. Согласно этим схемам, оценка одного человека другим при первом его восприятии может повышаться в случаях, когда воспринимаемый имеет более высокий статус, обладает привлекательной внешностью или же симпатизирует воспринимающему. Развенчание предъявляемых требований и ожиданий может стать одной из причин межличностных конфликтов.

Вторая группа предубеждений – приобщение объекта к типовым, при отсутствии знания о нём. К этой группе мы отнесли ошибки восприятия, описанные Е.В. Буртовой: логическая ошибка как дополнение наблюдаемых характеристик ложно взаимосвязанными качествами; ошибка социального стереотипа как представление, сформированное в условиях нехватки информации; ошибка близости как ошибка восприятия, при которой оцениваемый воспринимается как часть своего круга, а не самостоятельно. Подобная схема восприятия часто лежит в основе межэтнических конфликтов.

Третья группа предубеждений основана на суждениях о стереотипных способах восприятия вне зависимости от характеристик объекта. К этому виду добавим эффекты, также указанные Е.В. Буртовой: эффект снисходительности как стремление давать более высокие оценки; ошибка центральной тенденции как желание придерживаться средних оценок. Так, например, нежелание принимать обновления окружающей действительности порождает межпоколенческие конфликты.

Перечисленные эффекты восприятия могут как неоправданно завысить (улучшить по сравнению с существующим), так и занижить (ухудшить по сравнению с существующим) представление воспринимающего человека о людях и ситуациях – и то, и другое может обуславливать возникновение конфликтов.

Следующий вопрос, актуальный для нашего исследования, касается функций, которые выполняет стереотипизация. Л.Г. Агеева и Е.В. Буртовая наделяют процесс стереотипизации только отрицательными функциями, ведущими к ошибочным представлениям, затрудняющим взаимодействие людей: стереотипы порождают недоразумения и противоречия, могут стать причиной внутриличностных и межличностных конфликтов.

Но Г.М. Андреева и Н.П. Суходольская выделяют, кроме отрицательных, и положительные функции стереотипов в восприятии. Стереотипы регулируют поведение людей, упрощают процесс познания, что, безусловно, важно в современном мире, подверженном огромному количеству информационного шума.

До сих пор мы рассматривали влияние стереотипов на процесс восприятия в целом, теперь остановимся на влиянии стереотипов на группу и процесс восприятия группой.

По мнению Г.М. Андреевой, «перцептивные процессы межгрупповых отношений» отличаются от процессов восприятия отдельных людей [2, с. 197]. Группа становится не простой суммой отдельных её членов, а новой системой – социальным организмом. Групповое образование характеризуется двумя новыми качествами – целостность и унифицированность, не встречающимися в процессе восприятия действительности отдельными индивидами [2].

Межгрупповые процессы восприятия регулируются групповым сознанием, для которого характерна универсальность, а значит и в большей степени упрощённость. Социально-перцептивные процессы группы имеют также иные динамические характеристики: они более стабильны и консервативны, основываются как на совокупности мнений отдельных членов, так и на опыте группы в целом. Многообразие предшествующего опыта отдельных личностей нивелируется и сводится к типовому опыту, на основе которого формируется типовое суждение.

Образ другой группы может строиться как на непосредственном опыте межгруппового взаимодействия, так и при отсутствии личного контакта с помощью сторонних источников, например СМИ. Подобные взаимоотношения часто встречаются в межкультурной коммуникации.

Стереотипы в контексте специфики культуры играют важную роль в происхождении межгруппового восприятия. «Восприятие чужой группы через стереотип – явление широко распространенное» [2, с. 198]. В данной ситуации стереотип имеет двойственную характеристику: он помогает отнести новую группу к какому-либо ранее выделенному и понятному классу, а не осмысливать её природу заново как феноменологическую, что экономит мыслительные ресурсы. Но такая экономия несёт в себе опасность заочно наполнить образ негативными чертами, что приведёт к необоснованной враждебности между группами. Таким пороком, как правило, страдают межэтнические отношения.

Е.В. Буртовая также отмечает существенную роль ошибочного восприятия в развитии межгрупповых конфликтов. Причиной искажённого восприятия, по мнению данного автора, являются особенности поведения людей как представителей группы. Одна из них – групповой фаворитизм, т.е. лояльное отношение к «своим», но пренебрежительное отношение к членам другой группы. В результате происхо-

дит процесс «огруппления мышления», и такое отношение превращается в устойчивый стереотип. Другой характерной чертой является групповая поляризация, способствующая формированию «образа врага».

Н.П. Суходольская в своей статье «Социальный стереотип в жизнедеятельности людей» рассматривает вопрос о влиянии группы на механизм стереотипизации и приходит к выводу, что данный механизм является научаемым. В процессе социализации индивид усваивает сложившиеся социальные стереотипы группы, с которой он себя идентифицирует. В некотором роде, социальный стереотип помогает моделированию реальности, он является границей, отделяющей «своих» от «чужих» [4]. Социальная группа создаёт схематичные образы в форме автостереотипов и гетеростереотипов, помогающие классифицировать окружающую действительность. Социальный автостереотип – это образ своей группы, социальный гетеростереотип – представление о другой группе.

Племенные отношения наложили свой отпечаток: человеку свойственно предпочитать членов своей группы, помогать, защищать. Он оценивает более высоко группу, к которой принадлежит. Происходит закрепление установки «мы хорошие – они плохие», нормы и ценности своей группы кажутся единственно возможными, а обычаи других – дикими. Формируется враждебная психологическая установка по отношению к чужим. Но процесс межгрупповой стереотипизации, по мнению Н.П. Суходольской, нельзя категоризировать как строго положительное или отрицательное явление, он выполняет функцию инструмента восприятия социальной действительности, особого социального языка [4].

Сравнивая взгляды авторов по проблеме влияния стереотипа на группу, можно заметить, что не все из них согласны с наличием положительных функций у процесса стереотипизации. Поэтому, обобщив мнения Г.М. Андреевой и Н.П. Суходольской на позитивную роль стереотипа в группе, можно сказать, что стереотип является своеобразным маркером, разделяющим группы на «своих» и «чужих», способствует идентификации человека в социальном пространстве. И хотя не все исследователи выделяют положительные функции процесса стереотипизации, все авторы подчёркивают конфликтный характер стереотипа.

Кроме того, в процессе взаимодействия групп, стереотип играет большую роль, чем при взаимодействии двух отдельно взятых людей – в силу большей ригидности групповых мнений. Феномен «огруппления мышления» и стереотипное видение «образа врага» усиливают враждебные отношения между группами, и, как следствие, порождают конфликт.

Таким образом, проделанный нами анализ показывает, что стереотипы являются неотъемлемым компонентом процесса восприятия новых объектов и явлений. Как правило, они формируются в условиях недостаточной информации и проявляются в особых эффектах восприятия.

Перцептивные процессы межгрупповых отношений более подвержены влиянию стереотипов, чем индивидуальные процессы восприятия.

Стереотипы выполняют поляризованные функции. С одной стороны, они упрощают процесс познания, помогая человеку ориентироваться в социальном пространстве, способствуют сплочению групп. Но, с другой стороны, стереотипы стро-

го категоризируют окружающие человека события, заведомо окрашивая в чёрное и белое, потому являются частой причиной возникновения конфликтов.

Литература

1. Агеева Л. Г. Конфликтология: краткий теоретический курс : учеб. пос. / Л. Г. Агеева. – Ульяновск : УлГТУ, 2010. – 200 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для вузов / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2014. – 362 с.
3. Буртовая Е. В. Конфликтология : учеб. пос. / Е. В. Буртовая. – М. : Юнити, 2008. – 512 с.
4. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Харвест – М. : АСТ, 2001. – 976 с.
5. Суходольская Н. П. Социальный стереотип в жизнедеятельности людей / Н. П. Суходольская // Философия и общество. – 2007. – № 3. – С. 152–160.

Кузнецова Ю.В.

Астраханский государственный университет

(Россия, Астрахань)

КОНФЛИКТЫ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Статья посвящена анализу конфликтного взаимодействия преподавателя и студентов в процессе обучения в вузе. Описываются положительные и негативные стороны конфликта, выделены объективные и субъективные причины возникновения конфликта между преподавателем и студентами, а также представлены конструктивные способы урегулирования конфликта.

Ключевые слова: конфликт, толерантная установка, толерантное взаимодействие, стратегии поведения

В процессе совместной жизнедеятельности люди постоянно взаимодействуют и общаются друг с другом. Во взаимоотношениях людей могут возникать конфликты в силу того, что каждый человек индивидуален и имеет ряд характерных для него особенностей. Конфликты неизбежны также и в образовательной среде. В высших учебных заведениях достаточно часто происходят конфликты между преподавателем и студентами.

«Под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта, и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [1].

С давних пор учёные задумывались о сущности конфликта как социального явления. Ещё в древности философы искали ответы на вопросы о законах взаимодействия людей, причинах различных войн, вражды, столкновений. У истоков теории конфликта стояли, по мнению целого ряда ученых, К. Маркс и Г. Зиммель. Если К. Маркс считал, что конфликт может быть только в системе «господство – подчинение» и всегда ведёт к социальным изменениям или разрушению, то, по мнению Г. Зиммеля, общество представлено бесчисленным множеством взаимодействий.

Наиболее значительным из них он считал борьбу. Можно сказать о том, что согласно его теории конфликты неизбежны, и их неизбежность заложена в самой природе человека. Г. Зиммель рассматривал конфликт как один из главных моментов, которые служат для сохранения социального целого.

Во многих произведениях знаменитого древнегреческого философа Гераклита прослеживается мысль о том, что многие свершения истоками уходят в конфликты и распри. Также широко известно высказывание Гераклита, что противоборство, в том числе и война, есть «отец всего и царь всего», т.е. конфликты рассматриваются как важное условие общественной жизни.

Не оставили без внимания изучение конфликтов и такие мыслители, как Платон и Аристотель. Они считают, что поскольку человек является частью общества и по своей природе общественным существом, заложенное в человеке начало придаёт ему способность к взаимопониманию и сотрудничеству с другими людьми. В то же время они признавали наличие в людях склонности к ненависти, вражде и насилию. Так, например, Аристотель прямо указывал на источники человеческой вражды, причинами которых становятся неравенство людей порождению, материальному положению, способностям, несходству характеров и др.

Учитывая тематику нашего изложения и рассматривая конфликт с точки зрения вовлечённости в него студентов и преподавателей, в данной статье мы будем придерживаться определения межличностного конфликта как противоборства двух человек на основе столкновения противоположно направленных мотивов [2].

Межличностный конфликт обладает как позитивно, так и негативно заряженной энергией, может иметь как позитивные, так и негативные функции. К позитивным функциям можно отнести следующие составляющие: конфликт способствует возрастанию степени сплочённости и организованности группы; стимулирует предприимчивость и творчество конфликтующих сторон; помогает выявить проблему и различные точки зрения для её разрешения; конфликт выполняет диагностическую функцию, показывая реальную картину отношений между субъектами взаимодействия. К негативным функциям можно отнести: ухудшение социально-психологического климата; неадекватное, социально-неоправданное восприятие конфликтующими сторонами друг друга, а также непонимание их истинных интересов; снижение активности сотрудничества конфликтующих сторон во время конфликта и после его завершения; формируется предрасположенность к конфронтации и противоборству в ущерб эффективному решению реальных проблем, а также устранению разногласий.

Один и тот же конфликт может нести в себе как положительные, так и отрицательные свойства, также он может быть конструктивным и деструктивным на различных этапах развития. Учитывая данные факторы, следует точно и вовремя определить, для кого из участников конфликт может являться конструктивным, а для кого деструктивным. Также следует учитывать, что в конфликте могут быть заинтересованы не сами его участники, а иные силы, которые будут провоцировать данный конфликт.

Межличностные конфликты обладают своей спецификой: каждый участник конфликтного взаимодействия стремится доказать свою правоту, чаще прибегая к обвинению мнения оппонента, но не к фактической аргументации своих взглядов; в конфликте у всех вовлечённых сторон присутствуют острые негативные эмоции, которыми участники уже не способны управлять; негативное отношение к оппоненту, неадекватные эмоции и пониженное настроение преобладают и после разрешения конфликта [1].

Также существуют факторы возникновения межличностного конфликта: личностные особенности участников конфликта (темперамент, характер, ценностные ориентации, мировоззрение, интересы, потребности, представления о самом себе); социальные роли, исполняемые участником конфликта; восприятие и оценка участников своего социального окружения; поведения участника; социальные роли, исполняемые участником конфликта [4].

Возникает необходимость представления причин и факторов возникновения конфликтов между преподавателями и студентами и классификации их по некоторым признакам. В процессе взаимодействия между преподавателем и студентами может возникнуть неудовлетворение со стороны студентов полученными ими баллами, зачастую студенты чувствуют себя недооценёнными. Решение этой проблемы заключается в более чётком и подробном изложении преподавателем своих требований и правил, особенностей технологической карты по той или иной дисциплине в самом начале занятий. Это ведёт к снижению тревожности, более ясному осознанию студентами намеченной траектории движения к получению положительной оценки в целом по дисциплине. Студенты могут быть неудовлетворены качеством излагаемого материала. Учебный материал кажется им непонятным, часто такое наблюдается в связи с бессистемностью изложения материала или усложнённым языком преподнесения материала преподавателем. Зачастую некоторое раздражение и неудовольствие со стороны студентов можно наблюдать в случае, если преподаватель активно вовлекает их в совместную деятельность и всё меньше активности показывает сам. Это положительно сказывается на качестве усвоенного материала: чем больше преподаватель вовлекает студентов в совместную деятельность, а также предлагает командные виды деятельности, тем выше усвояемость материала. Конфликт может возникнуть в связи с проявлениями особенностей личности в процессе взаимодействия преподавателя со студентами, которые могут привести к столкновениям (неспособность к эмпатии, завышенный уровень притязаний, столкновение значимых духовных интересов преподавателей и студентов).

Можно выделить объективные и субъективные причины возникновения конфликта между преподавателем и студентами. К объективным причинам можно отнести: недостаточная степень удовлетворения базисных потребностей студента; противопоставление функционально-ролевых позиций преподавателя и студента; требования и призывы к дисциплинированному поведению, что может восприниматься как ограничение свободы студентов, обязательная посещаемость занятий, отсутствие свободного выбора научного руководителя или преподавателя или кур-

са в целом; различные ценности, представления о морали и нравственности, жизненный опыт, множественность ролей, которые вынужден играть студент в силу предъявляемых к нему разных, порой противоположных требований в высшем учебном заведении, родителями, товарищами, какими-либо другими значимыми людьми; различия между учебным материалом и явлениями, объектами реальной жизни; социальная нестабильность.

К субъективным причинам возникновения конфликтов между преподавателем и студентами можно отнести: нарушения в коммуникативной культуре преподавателя и студентов, использование родительской позиции со стороны преподавателя, авторитарные модели управления образовательными процессами; несоответствие интеллектуальных, физических возможностей данного студента и предъявляемых к нему требований; недостаточная компетентность преподавателя (отсутствие опыта, глубоких знаний по предмету, готовности к разрешению конфликтов); наличие у студента или преподавателя серьёзных проблем личного характера, нервного напряжения или стресса; сфокусированность на прошлом опыте, чрезмерная загруженность участников образовательного процесса; несоответствие самооценки студента и оценки, данной ему преподавателем.

Рассмотрим виды отношения к конфликту в образовательном процессе. *Соперничество* способствует достижению результата преподавателем, использующим власть, силу, авторитет и сильную волю. Соперничество требует привлечения всех сил, что может приводить к эмоциональному истощению, профессиональному выгоранию. Также данная стратегия поведения зачастую понижает ответственность студентов.

Сотрудничество способствует сдерживанию эмоций и получению более продуктивных результатов. Эта стратегия поведения ведёт к наименьшим потерям в ходе выстраивания эффективного взаимодействия между преподавателем и студентами. Конфликтующие стороны должны думать не только о своих интересах, но и учитывать интересы партнеров. Успешное выстраивание взаимодействия с использованием данной стратегии позволяет наметить будущие перспективы для дальнейших проектов.

Компромисс возможен лишь при использовании уступок как с одной, так и с другой стороны. Преподаватель проявляет терпение, уступает студентам, при этом не чувствуя себя ущемлённым. Данная стратегия, если при этом компромисс в большей степени проявляется только одной стороной, ведёт к потере авторитета, нарушениям дисциплины в группе.

Избегание является той стратегией поведения в конфликте, которая используется в тех случаях, когда проблема не носит острого и продолжительного характера. Преподаватель, особенно при отсутствии надлежащего опыта, может пустить происходящее на самотёк, боится нарушить видимое благополучие в группе, стремится облегчить себе жизнь и снизить ответственность. Возможно, что конфликт как таковой не замечается и игнорируется, что в дальнейшем подтолкнёт студентов к более существенным нарушениям дисциплины.

Приспособление направлено на сглаживание эмоционального напряжения, характеризуется потаканием студентам. Уступчивость, смягчение отношений учителя, страх перед возникающей перспективой испорченных отношений со студентами – это то, что может характеризовать данную стратегию поведения. Её считают энергосберегающей. Достижение целей и значимых результатов становится невозможным.

Толерантное взаимодействие характеризуется наличием определённой установки на открытость, принятие и сглаживание возникающих трудностей в установлении эффективного, продуктивного взаимодействия между преподавателем и студентами. Толерантность действует и актуализируется в ситуациях несовпадения взглядов, мнений, оценок. Преподаватель, характеризующийся высоким уровнем толерантных установок, проявляет выдержку, самообладание, высокий уровень самоконтроля, что не идёт в разрез с его внутренними ценностями и установками [3].

Применительно к системе высшего образования, учитывая психологические признаки исследуемого явления, взаимодействие субъектов образовательного процесса в вузе можно рассматривать как процесс непосредственного и опосредованного воздействия именно преподавателей и студентов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь, в ходе чего проявляются индивидуальные способы действий и общения. Цель взаимодействия преподавателей и студентов – личностное и профессиональное развитие и саморазвитие. Для достижения же цели в образовательном процессе и преподаватель, и студент должны выступать одновременно как причина и следствие взаимного влияния противоположной стороны. Здесь включается обратная связь, которая обуславливает развитие объектов [3].

Невозможно представить себе образовательный процесс бесконфликтным: часто именно конфликт рождает потребность для решения назревших проблем. При любом варианте развития конфликта задача преподавателя состоит в том, чтобы превратить противодействие сторон во взаимодействие, деструктивный конфликт в конструктивный. Алгоритм поведения преподавателя в конфликтной ситуации со студентами может быть представлен несколькими составляющими: определение стиля общения, целенаправленное использование как вербальных, так и невербальных средств; контроль над эмоциями; внедрение техник активного слушания; последовательное и чёткое движение в соответствии с установленными правилами поведения.

Таким образом, мы видим, что эффективность процесса обучения студентов зависит от психологических особенностей преподавателя и его степени участия в образовательном процессе. Именно преподаватель позволяет выбрать оптимальный тип взаимодействия со студентами и направить их действия по освоению определённых знаний и приобретению практического опыта их воплощения в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 591 с.
2. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов.– 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер, 2004. – 400 с.
3. Кузнецова Ю. В. Модель личностной зрелости студентов-психологов в условиях инновационной образовательной среды вуза / Ю. В. Кузнецова // Управление инновациями: теория, методология, практика : сб. мат-лов X Междунар. науч.-практич. конф. / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск, 2014. – С. 137–141.
4. Шейнов В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов. – СПб. : Питер, 2014. – 770 с.

Кушкинбаева Р.Ж.

Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЫ MOODLE ПРИ ПОДГОТОВКЕ КОНФЛИКТОЛОГОВ В ВУЗЕ

Обращается внимание на актуальность использования электронных средств обучения для повышения качества подготовки студентов-конфликтологов; описывается опыт применения виртуальной обучающей среды *Moodle* при организации учебного процесса по дисциплине «Основы научных исследований и проектирования в конфликтологии». Рассмотрена специфика педагогической коммуникации данной формы обучения.

Ключевые слова: электронные средства обучения, виртуальная обучающая среда *Moodle*, студент-конфликтолог

Информационная культура человека в современном обществе определяет успешность его профессиональной деятельности. Это приводит к изменению требований в системе образования. Внедрение в учебный процесс электронных технологий является одним из приоритетных направлений развития образования. Использование преподавателем информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) при организации учебного процесса становится осознанной необходимостью [5].

Современная педагогическая практика предлагает электронное обучение как систему, обеспечивающую индивидуализацию содержания образования, интенсификацию процесса обучения и обмена информацией. Это обуславливают актуальность использования ИКТ для повышения качества фундаментальной подготовки студентов в вузе [2].

В Астраханском государственном университете (АГУ) в настоящее время реализация образовательных программ с использованием информационно-коммуникационных технологий производится через информационно-образовательную среду на платформе *Moodle*.

Moodle – система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда. Представляет собой аббревиатуру с английского *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Это свободное веб-приложение, дающее возможность создавать

сайты для онлайн-обучения. Распространяется по Универсальной общественной лицензии *GNU*, т.е. *Moodle* охраняется законом об авторском праве, но преподаватели и учащиеся имеют широкие возможности по его использованию.

Moodle применяется более чем в 30000 учебных заведениях по всему миру и переведена почти на 80 языков, в том числе и на русский. В России такое программное обеспечение чаще называют системами дистанционного обучения (ДО), так как именно при помощи подобных систем во многих вузах страны осуществляется дистанционное обучение.

Moodle – это свободная система управления обучением, направленная в первую очередь на организацию взаимодействия между преподавателем и учащимися. Также она может быть использована для организации традиционных дистанционных курсов и для поддержки очного обучения. Для её использования достаточно иметь *web*-браузер, что делает применение этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для обучаемых.

Moodle даёт возможность проектировать, создавать и в дальнейшем управлять ресурсами информационно-образовательной среды. Интерфейс системы удобный, интуитивно понятный. Преподаватель самостоятельно, обращаясь лишь к справочной системе, может создать электронный курс и управлять его работой. Можно вставлять графику, схемы, таблицы, видео, аудио, флэш и др.

Преподаватель может на своё усмотрение использовать как календарную, так и тематическую структуризацию курса. При тематической структуризации курс разделяется на секции по темам. При календарной структуризации каждая неделя изучения курса представляется отдельной секцией. Это удобно при ДО и позволяет учащимся эффективно планировать учебную работу.

Автор курса может проводить редактирование его содержания в произвольном порядке и прямо в процессе обучения. Легко добавляются в электронный курс различные элементы: лекция, глоссарий, задание, чат, форум, *wiki* и т.д. Есть страница просмотра последних изменений.

Таким образом, *Moodle* даёт преподавателю отличный инструмент для предъявления учебно-методических материалов курса, проведения теоретических и практических занятий, организации индивидуальной и групповой учебной деятельности.

Направленная на дистанционное образование, система *Moodle* имеет большой набор средств коммуникации: электронная почта и обмен вложенными файлами с преподавателем, чат, форум (общий новостной на главной странице программы, а также различные частные форумы), ведение блогов, обмен личными сообщениями.

Так как основной формой контроля знаний в ДО является тестирование, в *Moodle* имеются широкие возможности для создания тестов и проведения обучающего и контрольного тестирования. Поддерживаются несколько типов вопросов: верно / неверно, множественный выбор, короткие ответы, на соответствие, эссе и др. Также *Moodle* предоставляет различные функции, облегчающие обработку тестов. Можно задать шкалу оценки, сложность отдельных тестовых вопросов.

При корректировке преподавателем тестовых заданий после прохождения теста обучающимися существует механизм полуавтоматического пересчёта результатов. В системе есть средства статистического анализа результатов тестирования [1].

Виртуальная обучающая среда *Moodle* поддерживает относящиеся к инфраструктуре электронного обучения такие базовые и дополнительные функции, как:

- аутентификация и авторизация пользователей;
- гибкое распределение полномочий доступа к учебным материалам и функциям системы;
- поддержка специфических форматов контента;
- поддержка коммуникаций между пользователями;
- анализ и хранение результатов обучения.

Таким образом, *Moodle* является и центром создания учебного материала, и центром обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса.

Ряд дисциплин кафедры конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета преподаётся через информационно-образовательную среду на платформе описанной выше системы *Moodle*, в том числе и дисциплины «Основы научных исследований и проектирования в конфликтологии», «Информационные технологии в конфликтологии», «Психология лжи», «Эргономика». На рисунке представлена главная страница курса «Основы научных исследований и проектирования в конфликтологии».

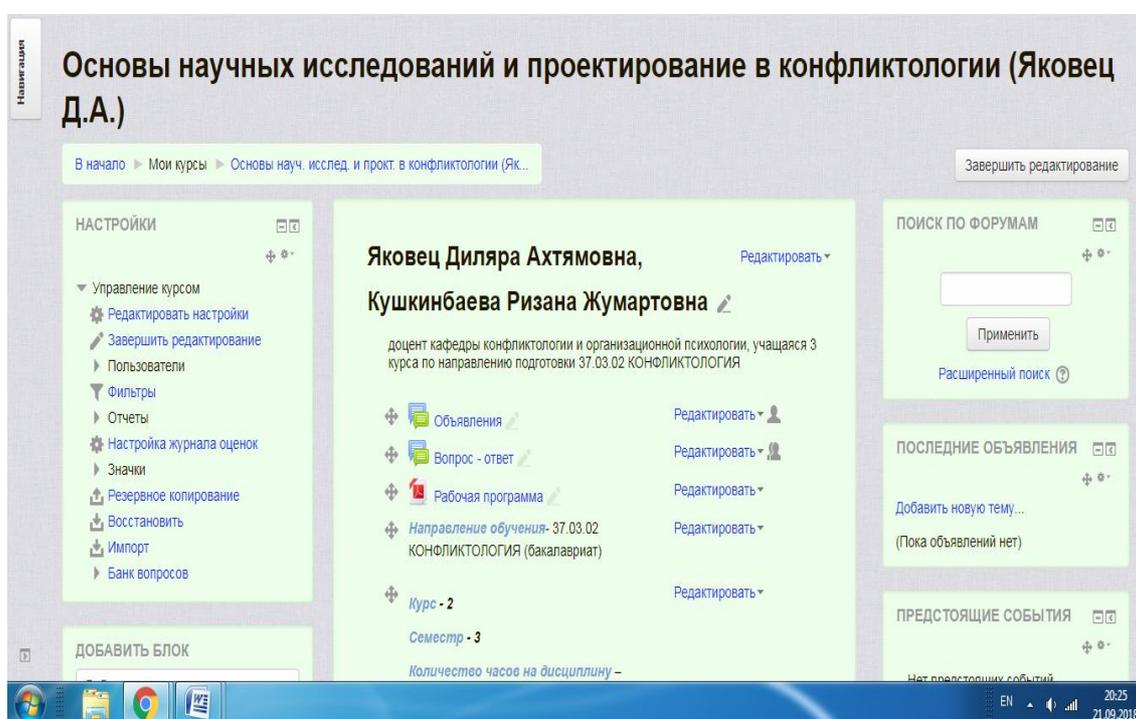


Рис. Главная страница курса «Основы научных исследований и проектирование в конфликтологии»

Электронные образовательные ресурсы (ЭОР), используемые при обучении студентов-конфликтологов имеют определённую структуру, которая включает в себя обязательно информационный блок и ряд разделов (тем).

Курс «Основы научных исследований и проектирования в конфликтологии» рассчитан на три семестра, содержит девять тем:

Тема 1. Научное познание и наука.

Тема 2. Взаимосвязь науки и практики.

Тема 3. Методология конфликтологического исследования.

Тема 4. Проектирование как прогностическая функция управления.

Тема 5. Учебно-исследовательские умения студентов.

Тема 6. Способы получения и переработки информации.

Тема 7. Статистическая обработка результатов научных исследований.

Тема 8. Работа над рефератами, курсовыми и дипломными работами.

Тема 9. Оформление результатов научного труда. Научные статьи.

Теоретический материал представлен в различной форме: лекции, хрестоматийные материалы в виде текстовых и pdf-файлов, видеоматериалы.

Практические задания также имеют разную форму: подготовка докладов, презентаций по определённой тематике, расчётные задания, обзор научных статей и др.

В конце изучения каждого раздела (темы) предполагается контроль знаний в виде теста.

Необходимо отметить, что студент не ограничен во времени и может работать с курсом в удобном для него индивидуальном темпе. Кроме того, выбор практического задания того или иного уровня сложности может быть осуществлён учащимся самостоятельно. Такой подход позволяет учащемуся провести самооценку своего уровня знаний [3].

Таким образом, использование ЭОР в учебном процессе кафедры позволяет:

- предоставлять студентам широкий набор ресурсов и элементов курса: лекции, учебные пособия, материалы для практических заданий, методические указания к выполнению практических работ, тесты;

- обеспечить гибкие формы взаимодействия студентов с преподавателем и учебным материалом;

- организовать интерактивное обучение;

- организовать текущий и итоговый контроль знаний;

- организовать самостоятельную работу студентов.

В связи с этим становится возможным использование данных электронных образовательных ресурсов в рамках самостоятельной работы студентов (СРС). На сегодняшний день вопросы организации СРС особенно актуальны в условиях уменьшения количества аудиторных часов и повышения требований к знаниям студентов [4].

На кафедре продолжается работа над созданием электронных образовательных ресурсов по другим дисциплинам.

Литература

1. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учеб. пос. / А. М. Анисимов – 2-е изд. испр. и дополн. – Харьков : ХНАГХ, 2009. – 292 с.

2. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – М. : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.

3. Зайнутдинова Л. Х. Применение виртуальной обучающей среды Moodle при организации учебного процесса для студентов технических направлений подготовки / Л. Х. Зайнутдинова, Р. А. Зайнутдинов, Д. А. Яковец // Проблемы научной мысли. – 2018. – Т. 4. – № 2. – С. 21–24.

4. Зайнутдинова Л. Х. Организация учебного процесса в вузе для студентов технических направлений подготовки на основе дистанционных технологий / Л. Х. Зайнутдинова, М. А. Польский, Д. А. Яковец // Педагогика творчества: личность, знания, культура : мат-лы Междунар. научн. конф. (Самара, 9 июня, 2017 г.) / под ред. В. И. Ионесова. – Самара : Самарский гос. ин-т культуры, 2017. – С. 284–288.

5. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня. – СПб. : Речь, 2007. – 320 с.

Павлова В.А.

*Казанский (Приволжский) федеральный университет
(Россия, Казань)*

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ (на примере студентов направления «Конфликтология» Казанского федерального университета)

Данная статья посвящена анализу конфликтологической компетентности выпускников направления «Конфликтология». Изучаются внешние и внутренние факторы формирования конфликтологической компетентности, а также степень их влияния на данный процесс.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, образование, конфликтология

Учитывая нацеленность современного образования на компетентностный подход, важно провести комплексный анализ непосредственно конфликтологической компетентности в профессиональном образовании конфликтологов. Необходимо отметить, что конфликтологическую компетентность можно рассматривать и как элемент социальной компетентности, и как профессиональную компетентность. Если первая важна любому специалисту в его деятельности, то вторая присуща определённому кругу людей. Она является профессиональным минимумом в деятельности конфликтолога.

В приведённом ниже исследовании компетентность изучается через теорию Дж. Равена. В своей работе «Компетентность в современном обществе» автор уделяет большое внимание ценностям и психологическому компоненту, которые являются основными мотивационными элементами в развитии компетентности [1]. Поэтому важно оценивать не только компетенции, обозначенные в Федеральном государственном образовательном стандарте, но и саму целостную систему компетентности, которая является частью личности бакалавра-конфликтолога.

Необходимо также уточнить основные понятия. Так, разграничивая понятия «компетенция» и «компетентность», можно отметить следующее: компетенция – это перечень того, чем должен обладать специалист; компетентность же – это воплощение необходимых умений и навыков в каждой конкретной личности.

Также в научной литературе присутствует ещё два понятия, которые требуют своей конкретизации, – это «конфликтная» и «конфликтологическая компетентность». Так, Б.И. Хасан определяет конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [2]. В словаре конфликтолога даётся следующее определение конфликтологической компетентности: это когнитивно-регуляторная подсистема профессионально значимой стороны личности, включающая соответствующие специальные знания и умения [3, с. 379]. Важно отметить, что конфликтологическая компетентность включается в систему социально-психологической компетентности и содержит в себе знания об особенностях возникновения, развития и завершения конфликтов; умения проводить анализ конфликтной ситуации, прогнозировать варианты её развития, выбора наиболее конструктивных методов её разрешения. Наиболее удачное разграничение данных понятий провёл М.В. Башкин. По его мнению, конфликтологическая компетентность, в отличие от конфликтной, имеет в основе более глубокую теоретическую подготовленность в вопросах конфликта, вторая же делает акцент в большей степени на практических навыках [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что конфликтная компетентность предполагает компетентность на житейском, бытовом, интуитивном уровне. Конфликтологическая компетентность же имеет более сложную структуру, состоящую из ряда компонентов, где важным и неотъемлемым элементом являются теоретические знания, полученные в процессе обучения.

Также конфликтологическую компетентность можно рассматривать и как этап в формировании конфликтологической культуры. О.И. Щербаклова включает в конфликтологическую подготовку следующие уровни: конфликтологическая грамотность, конфликтологическая компетентность и конфликтологическая культура, где последняя является более глубоким и интегральным понятием [5].

Таким образом, под конфликтологической компетентностью понимается когнитивно-регуляторная подсистема профессионально значимой стороны личности, которая имеет в основе качественную теоретическую подготовку и является одним из этапов в становлении конфликтологической культуры.

Из анализа различных вариантов структуры конфликтологической компетентности была разработана модель с точки зрения элементов, на которые необходимо оказывать воздействие в процессе формирования конфликтологической компетентности. Так, она включает в себя следующие компоненты: теоретический, практический, психологический, ценностный и нормативный. Важным в этой структуре является ценностное основание как основной мотивационный элемент, а также постоянная рефлексия своей профессиональной деятельности.

Имея общее представление о понятии конфликтологической компетентности, рассмотрим факторы её формирования. Учитывая тот факт, что конфликтологическая компетентность является одновременно профессиональной компетентностью и относится к числу социальных, можно рассмотреть факторы, которые выделяются для последней [6]. Так, адаптировав и дополнив факторы формирования социальной компетентности, можно выделить внешние и внутренние факторы процесса развития конфликтологической компетентности.

К внешним факторам относятся психолого-педагогические, социальные, экономические, демографические, социокультурные. Данные факторы отображают структуру общества, институтов, в рамках которых осуществляется изучаемая деятельность.

Ко всему прочему большое значение имеют внутренние факторы, к которым относят возрастные особенности, субкультуру, социальный опыт, опыт поведения в конфликтной ситуации, ценностные ориентации, потребности и мотивации, условия, средства и технологии погружения в социальную жизнь общества.

Для более глубокого понимания сути факторов было проведено интервью со студентами четвертого года обучения по направлению «Конфликтология» Казанского федерального университета, а также с экспертами-преподавателями.

Первый вопрос был связан со степенью влияния внешних и внутренних факторов на процесс формирования конфликтологической компетентности. Так, 40 % респондентов считают, что и внутренние, и внешние факторы важны в одинаковой степени; для 10 % опрошенных внешние факторы являются определяющими (60 % влияния – внешние факторы, 40 % – внутренние); 50 % студентов считает, что внутренние факторы имеют большее значение (от 60 до 75 % влияния). Данные результаты говорят о том, что студенты в большей степени готовы брать ответственность на себя в своём конфликтологическом развитии.

Мнение же экспертов по данному вопросу разделилось. Оценивая степень влияния тех или иных факторов, эксперты разошлись во мнениях. В одной из позиций акцент делается на внутренних факторах (85 % влияния), отмечается именно внутренняя мотивация и заинтересованность в предмете профессиональной деятельности. Вторая позиция: «Если относить воспитание и социализацию к внешним факторам, то они преобладают». В этом случае 70 % влияния принадлежат внешним факторам, а 30 % – внутренним. Третье альтернативное мнение предполагает баланс с акцентом на внутренние факторы – 60 %. Такую поляриность мнений можно объяснить разными подходами в образовательном процессе. Но в каждом случае оба фактора в конечном итоге играют важную роль в общей системе формирования компетентности.

Внешние факторы формирования конфликтологической компетентности:

1. К первому внешнему фактору относится вуз, образовательные программы, методики преподавания и т.д. Респонденты отметили важность данного фактора как теоретической базы в фундаменте конфликтологической компетентности, при этом была отмечена систематизированность знания, важность методики преподавания, которая влияет и на мотивацию к обучению, особенно в первые два года студенческой жизни. В то же время и студенты, и эксперты обращают внимание на степень и желание усвоения предлагаемых знаний. Подчеркивается важная роль вуза в поддержке различных студенческих инициатив, что также оказывает влияние на процесс формирования конфликтологической компетентности.

2. Второй фактор – условия проживания в регионе, уровень образовательных учреждений, социальная обстановка. Респонденты отметили важность данного фактора и выделили в нём два аспекта: неблагоприятные условия проживания в регионе являются источником многих социальных конфликтов. Это можно счи-

тать своеобразной потребностью в конфликтологах. Второй аспект предполагает, что в хорошо развитом регионе действуют образовательные учреждения высокого уровня. Будучи солидарными со студентами, эксперты также отметили, что «особенности региона влияют на характер самих возникающих конфликтов, отношение к ним будущих конфликтологов определяется степенью их профессионального сознания, опытом их анализа, готовностью и способностью строить прогнозы их решения».

3. Третьим фактором является экономическое развитие региона. 70 % студентов подчеркнули важность данного фактора в трёх аспектах: в экономически неразвитых регионах конфликтов больше, следовательно, существует потребность в конфликтологах. Второй аспект связан с тем, что в экономически развитых регионах можно наблюдать процесс создания рабочих мест для специалистов-конфликтологов, что значительно влияет на мотивацию к развитию своей конфликтологической компетентности как профессиональной. И третий аспект – влияние экономического развития региона на образовательные учреждения, наличие бюджетных мест, т.е. отмечается важность доступности профессии для абитуриентов. Эксперты же оценивают данный фактор косвенно через возможности поддержки властей в реализации различных проектов.

4. В четвёртом факторе – демографические процессы (население региона: рождаемость и смертность, миграция) – студенты-конфликтологи сделали акцент именно на миграции как достаточно конфликтогенном процессе, который также создаёт потребность в услугах конфликтолога. 20 % респондентов обратили внимание на то, что фактор региона с высокой миграцией влияет на восприятие коренного населения мигрантов, способствует развитию толерантности. В данном вопросе эксперты и студенты солидарны во мнениях.

5. Последний из внешних факторов – традиции социума, наличие общих целей и установок в социокультурном развитии учащейся молодежи. Для 10 % респондентов данный фактор является неважным в формировании конфликтологической компетентности. Для 20 % студентов предложенный фактор рассматривается как объект конфликтологического анализа. И 60 % респондентов отметили проблему консервативности социума, сложности принятия новых профессий, также студенты обратили внимание на такое явление, как «табу» на конфликты, которое также может препятствовать развитию профессии конфликтолога, а следовательно, и конфликтологической компетентности. Также 20 % опрошенных отметили некоторые национальные и религиозные традиции, которые тяжело сочетаются с профессиональной деятельностью.

По мнению экспертов, данный фактор имеет непосредственное влияние на формирование конфликтологической компетентности. При этом важны ряд условий – это могут быть условия принятия ценностей мира и консенсуса в обществе, в обществе с неприятием этих ценностей формируются другие (например, финансовые ценности), которые также могут стать стимулом в развитии конфликтологической компетентности. Национальные, языковые, религиозные традиции влияют также на развитие общекультурных компетенций.

Внутренние факторы формирования конфликтологической компетентности:

1. Первый внутренний фактор – социальный опыт личности. Благодаря данному фактору, по мнению респондентов, расширяется круг общения, развиваются важные конфликтологические навыки, приобретается новый опыт в понимании происходящих процессов, понимании людей, формируются связи.

2. Второй фактор – опыт поведения в конфликтных ситуациях. Студенты отмечают, что каждый новый опыт конфликта становится более конструктивным.

По мнению экспертов, опыт поведения в конфликтных ситуациях является частью социального опыта, что оказывает большое влияние на формирование конфликтологической компетентности. Обращается внимание и на трансформацию данного опыта в зависимости от процесса развития личности.

3. Третий фактор – ценностные ориентации. Отвечая на данный вопрос, студенты подчеркнули важность мотивации и личной заинтересованности в развитии своей конфликтологической компетентности. Респонденты отметили, что данный фактор имеет решающее значение, как бы не были сильны внешние факторы. Эксперты также очень высоко оценивают данный фактор.

В качестве дополнительных факторов были выделены такие, как: врождённый психотип, стремление к самопознанию и самореализации, фактор личностного развития конфликтолога, его психическое состояние, внутриличностные конфликты. Данные дополнения являются ценными, так как ранее такие устойчивые внутренние конструкты личности, а также проблемы и состояния специалиста не подвергались анализу. В то же время можно отметить их значение в общем числе факторов. Среди внешних же факторов была отмечена необходимость в доверии и понимании общества в необходимости данных специалистов, воспитание и социализация.

Таким образом, можно сказать, что влияние как внешних, так и внутренних факторов на формирование конфликтологической компетентности является значительным. При этом внутренние факторы имеют первостепенное значение, в то же время они должны получать необходимую поддержку и влияние внешних факторов. Также необходимо отметить, что конфликтологическая компетентность может развиваться и помимо профессии конфликтолога, в этом случае влияние внешних факторов становится меньше.

Литература

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

2. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. – СПб. : Питер, 2003. – 304 с.

3. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 526 с.

4. Башкин М. В. Конфликтная компетентность : метод. указания / М. В. Башкин. – Ярославль : ЯрГУ, 2014. – 72 с.

5. Щербакова О. И. Формирование и развитие понятия «конфликтологическая культура личности» в теории и практике современной конфликтологии / О. И. Щербакова // Проблемы современного образования. Новые исследования в образовании. – 2010. – № 2. – С. 78–82.

6. Голошумова Г. С. Факторы формирования социальной компетентности подростков / Г. С. Голошумова, С. Г. Ежов // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 211–217.

Щербатова О.Е.

Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-КОНФЛИКТОЛОГОВ

Внимание обращено на необходимость использования электронных средств коммуникации в образовательном процессе. Описывается опыт применения виртуальной обучающей среды Moodle при ведении учебного процесса для студентов-конфликтологов. Рассмотрена специфика педагогической коммуникации данной формы обучения.

Ключевые слова: электронные средства обучения, виртуальная обучающая среда Moodle

Сегодня, в век новых технологий, информационная культура общества определяет успешность человека в обучении и дальнейшей профессиональной деятельности, вследствие чего меняется система образования. Использование преподавателем информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) при ведении учебного процесса становится осознанной необходимостью [1].

На сегодняшний день в Астраханском государственном университете идёт активное внедрение в учебный процесс электронных технологий, формируется образовательная среда на платформе Moodle.

Moodle – система управления курсами (электронное обучение), также известная как система управления обучением или виртуальная обучающая среда. Является аббревиатурой от англ. *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда), которая представляет собой свободное веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения. Распространяется по Универсальной общественной лицензии *GNU*. Это означает, что *Moodle* охраняется законом об авторском праве, но вы имеете широкие возможности по его использованию. Первая версия написана 20 августа 2002 г.

Moodle – это свободная структура управления обучением, ориентированная, в первую очередь, на контакт между преподавателем и учеником. Но она может выполнять ряд других очень важных функций в системе образования. Обучающийся не ограничен во времени и может изучать необходимые материалы в любое время в режиме онлайн [5].

Ряд дисциплин кафедры «Конфликтологии и организационной психологии» Астраханского государственного университета преподается через виртуальную обучающую платформу Moodle, в том числе дисциплины «Информационные технологии в конфликтологии», «Психология лжи», «Эргономика», «Основы научных исследований и проектирования в конфликтологии».

На рисунке представлена главная страница курса «Информационные технологии в конфликтологии».

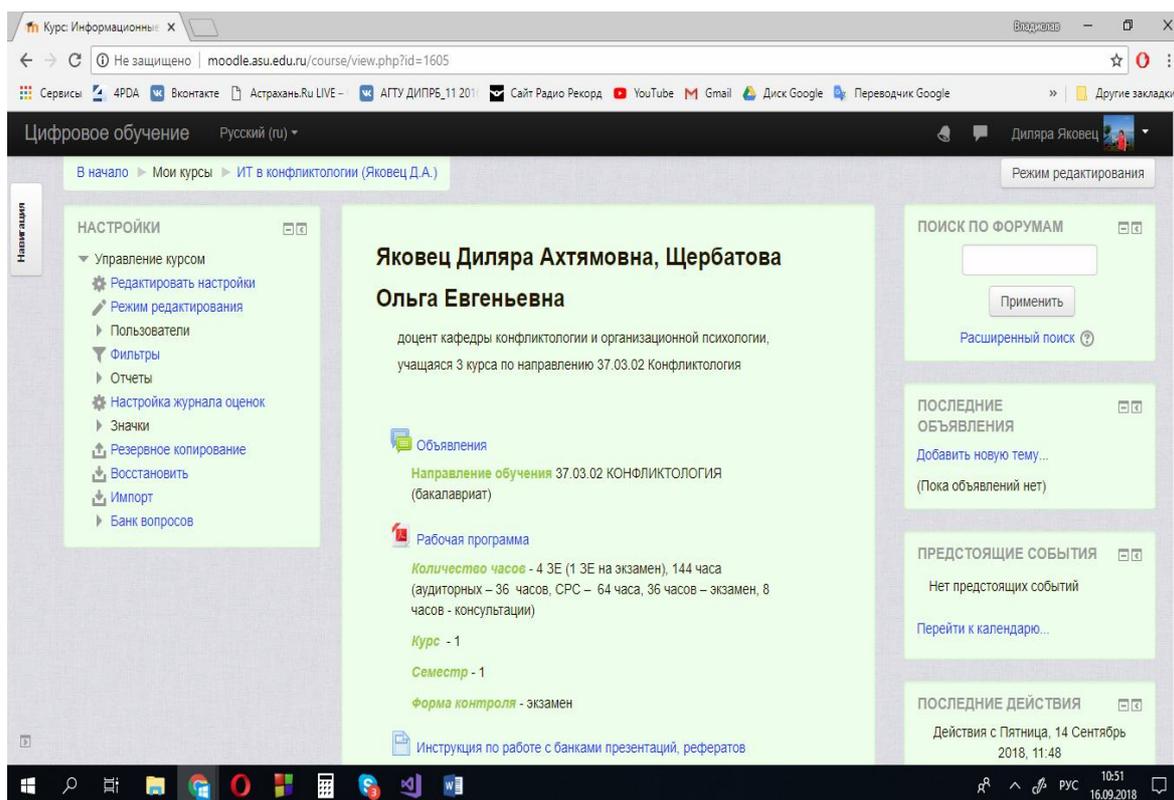


Рис. Главная страница курса «ИТ в конфликтологии»

Электронно-образовательные ресурсы, которые используются на кафедре конфликтологии и организационной психологии, имеют определённую структуру, в которую входят в обязательном порядке информационный блок и ряд тем. Курс «Информационные технологии в конфликтологии» содержит пять тем, что соответствует освоению одной темы в течение двух учебных недель при нагрузке за семестр в количестве трёх зачетных единиц, 144 ч (36 ч – аудиторные занятия, 36 ч – экзамен, 64 ч – самостоятельная работа и 6 ч – консультации).

В информационный блок входят информация о курсе, педагогах, объявления, форум по дисциплине, глоссарий, рабочая программа.

В курсе представлены следующие темы:

ТЕМА 1. Предмет и задачи информатики в целом. Роль ИКТ в конфликтологии.

ТЕМА 2. Возможности ИКТ в области диагностики конфликта.

ТЕМА 3. Возможности ИКТ в профилактике и разрешении конфликта, в психопросвещении.

ТЕМА 4. Возможности ИКТ для анализа информации и составления аналитических отчетов.

ТЕМА 5. Возможности ИКТ для профессионального и личностного роста.

В каждой теме есть теория, практические задания, тесты.

Теория представлена в виде лекций, учебников, в формате pdf, аудио- и видео-форматах.

Когда тема или раздел будет изучен, предлагается пройти тест, который показывает, насколько хорошо ученики усвоили материал.

Виртуальная обучающая среда управления учебным процессом *Moodle* поддерживает относящиеся к инфраструктуре электронного обучения такие сервисы, связанные с коммуникациями между пользователями, как: рассылки, прямые текстовые сообщения, форумы, сбор, учёт, проверка на плагиат, рецензирование и оценивание работ учащихся, опросы и анкетирование. При этом время на организацию передачи информации от студента к преподавателю и от преподавателя к студенту (выполненные задания, комментарии, выставленные за ответ оценки и т.п.) значительно сокращается за счёт того, что *Moodle* содержит все коммуникации по курсу в одном месте.

Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе позволяет:

- обеспечить гибкие формы взаимодействия студентов с преподавателем и учебным материалом;
- организовать интерактивное обучение;
- организовать текущий и итоговый контроль знаний;
- облегчить для преподавателя управление учебным процессом.

Разработана методика проведения различных видов занятий с использованием данных образовательных ресурсов.

При проведении лекций в таком формате есть ряд преимуществ:

- увеличение объёма предъявляемой учебной информации;
- обеспечение широкого набора средств наглядности.

Студент в процессе решения практических задач плавно переходит от простого к сложному, что также является неотъемлемым преимуществом обучающей среды *Moodle* [4].

Однако коммуникации педагога и ученика на базе ИКТ имеют недостаток – отсутствие живого контакта, что препятствует личностному развитию учащихся [4]. Это можно преодолеть, в частности, использованием видеоконференций. Подобный опыт описан в статье Л.Х. Зайнутдиновой и Д.А. Яковец [3]. Были проведены лекционные и практические занятия по дисциплине «Эргономика» с использованием двусторонней видеотелеконференции для учащихся в филиале АГУ в г. Знаменске.

Образовательный процесс в любом учебном заведении, в том числе и в АГУ, содержит разные компоненты, а также образовательный дискурс в виде формы общения педагога и ученика.

Образовательный дискурс имеет ряд системообразующих признаков:

- организуется в рамках определённого социального института;
- характеризуется статусно-ролевыми отношениями педагога и учащегося;
- имеет свою цель;
- является по содержанию личностно-ориентированным; методы и свойства связаны с развитием личности обучаемого.

Как отмечает Д.А. Гончарова, в настоящее время, в связи с резким увеличением количества знаний важно перейти от академического изложения содержания учебного материала к построению «живого знания» и обучению учиться. Это важ-

нейшее условие эффективности образовательного дискурса, показатель его гуманитарного качества [2].

В данной ситуации применение ИКТ перспективно и позволяет произвести серьёзную модернизацию учебного процесса в данном русле. Она даёт возможность обучающимся получить бесценный опыт, независимо от географического местоположения и возможностей студентов.

Работа над курсом «Информационные технологии к конфликтологии» продолжается нами.

Литература

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – М. : Московский психолого-социального ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.

2. Гончарова Д. А. Образовательный дискурс и его системообразующие признаки / Д. А. Гончарова // Актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранного языка в системе довузовской и вузовской подготовки : мат-лы II науч.-методич. конф. / под ред. Т. Н. Астафуровой, О. В. Атьмана, О. В. Иншакова. – Волгоград : ВолГУ, 2012. – С. 23–27.

3. Зайнутдинова Л. Х. Организация учебного процесса в вузе для студентов технических направлений подготовки на основе дистанционных технологий / Л. Х. Зайнутдинова, М. А. Польский, Д. А. Яковец // Педагогика творчества: личность, знания, культура : мат-лы Междунар. науч. конф. / под ред. В. И. Ионесова. – Самара : Самар. гос. ин-т культуры, 2017. – С. 284–288.

4. Кайгородов Б.В., Яковец Д.А., Елдышова О.А., Мерзлякова С.В. Повышение качества электронных учебно-методических комплексов по психологии. // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2007. – Т. 2, № 3. – С. 56–57.

5. Тунда В. А. Пособие-путеводитель по документации Moodle 2.5. Для начинающих / В. А. Тунда. – Томск, 2014. – 223 с.

ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Алехина О.В.

*Индивидуальное предпринимательство: информационные
и досуговые услуги для населения*

Блялина С.В.

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 66»

Ерьмовская О.А.

*ГКОУ Астраханской области «Школа-интернат № 1
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТОЛОГИЯ И КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Анализируются понятия «конфликтология» и «конфликтологическая компетентность». Также выделяются психологические особенности учителя и индивидуального предпринимателя, их основные качества, необходимые для профессиональной деятельности. Выявляются основные аспекты и параметры применения конфликтологии и развития конфликтологической компетентности учителя и индивидуального предпринимателя в сфере обучения и воспитания детей и предоставления информационных и досуговых услуг населению.

Ключевые слова: конфликт, конфликтология, конфликтологическая компетентность, нравственный конфликт

Проблемы развития навыков гармоничного взаимодействия с детьми и взрослыми всегда была и остаётся актуальной. Особую значимость её разрешение обретает тогда, когда речь идёт об учителях и индивидуальных предпринимателях, оказывающих информационные и досуговые услуги населению. И у учителей, и у индивидуальных предпринимателей должны быть развиты такие нравственные и личностные качества, как доброта, человеколюбие, совесть, терпимость и сочувствие, умение понимать других людей и конфликтоустойчивость, общительность и гибкость в общении. Возможность конфликтов в профессиональной деятельности учителей и индивидуальных предпринимателей и необходимость их предотвращения и разрешения предполагает наличие у них знаний о конфликтах, развитие конфликтологической компетентности.

Конфликт – это «способ развития и завершения противоречий». Социальный конфликт – это «наиболее острый способ развития и завершения значимых противоречий, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и сопровождающийся их негативными эмоциями по отношению друг к другу» [2, с. 39].

Таким образом, в конфликте противоречие – главная движущая сила, носящая высокозначимый характер, в результате чего возникает противодействие с переживанием негативные эмоции в адрес проблемы, оппонента, ситуации и характера взаимодействия.

«Внутриличностный конфликт – острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения» [2, с. 149].

«Конфликтология – это наука, изучающая причины, сущность, форму и динамику конфликтов во всех сферах общественной жизни, а также способы их разрешения, управления конфликтами» [13; 14]. Конфликтология – современная мега-наука о противоборстве людей и других субъектов социальной жизни, об управлении их конфликтным взаимодействием [9]. Конфликтология – это особая междисциплинарная область, объединяющая теоретические, методологические и методические подходы к описанию развития практики работы с конфликтными явлениями разного рода, возникающими в различных областях человеческого взаимодействия [6]. Конфликтология – это теоретико-прикладная дисциплина, содержанием которой является теоретическое объяснение конфликта [анализ его природы, динамики, взаимосвязей, места и функций], и изучение конкретных видов конфликтов, технологии их регулирования и разрешения [15]. «Конфликтология – это система знаний о закономерностях и механизмах возникновения и развития конфликтов, а также о принципах и технологиях управления ими» [7]. В качестве объекта конфликтологии выступает совокупность всех конфликтов, а предметом конфликтологии являются общие закономерности возникновения, развития и завершения конфликтов [16].

В рамках прикладных, в частности профессиональных, аспектов конфликтологии большое внимание уделяется конфликтологической компетентности. Конфликтологическая компетентность определяется как интегральная характеристика субъективной стороны профессиональной деятельности, качество человека как субъекта профессиональной деятельности, «сочетание психических свойств, психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, способность выполнять определённые трудовые функции в ситуациях межличностного конфликта с субъектами профессиональной деятельности» [8, с. 24].

«Конфликтологическая компетентность относится к социальной компетентности и включает в себя свойства перцептивной, коммуникативной, межличностной и управленческой компетентностей, а также реализует прикладные аспекты специальной профессиональной деятельности. Последняя составляющая, с одной стороны, отличает конфликтологическую компетентность от других видов профессиональной компетентности, с другой стороны, выступает основанием для ее особого выделения в ряду видов профессиональной компетентности» [12, с. 38].

Конфликтологическая компетентность содержит умение оценивать и объяснять возникающие проблемные ситуации, развивать конструктивные начала возникающих конфликтов, предвидеть возможные последствия конфликтов, конструктивно регулировать противоречия и конфликты. Конфликтологическая компетентность включает в себя «понимание природы противоречий и конфликтов между людьми, формирование конструктивного отношения к конфликтам, обладание навыками управления конфликтными явлениями, неконфликтного общения в трудных ситуациях, устранения негативных последствий конфликтов» [1, с. 491]. Конфликтологическая компетентность особенную значимость обретает, когда речь идёт об особенностях личностного и профессионального развития специалистов системы

профессий «человек – человек». Конфликтологическая компетентность является «ориентиром их личностного и профессионального развития и совершенствования, она непосредственно связана с их эмоциональным и нравственным развитием» [10]. Чрезвычайной важностью характеризуется понимание, усвоение и присвоение значимости гармоничного эмоционального и нравственного развития как «важнейших аспектов конфликтологической компетентности для специалистов всех уровней системы образования» [11; 17] и «оказания психологической помощи в виде психологического консультирования по проблемам жизненного пути» [3, с. 49; 5, с. 125]. Индивидуальным предпринимателям, работающим в сфере образования, и учителям важно саморазвиваться, развивать своё нравственное самоопределение и способность принимать решения [4].

Чаще всего, и вполне закономерно, многими педагогами и психологами освещаются аспекты конфликтологической компетентности личности учителя и педагога.

Рассмотрим, как могут помогать прикладные аспекты конфликтологии и конфликтологическая компетентность личности на примере профессиональной деятельности индивидуального предпринимателя, оказывающего досуговые и информационные услуги населению. Для оказания досуговых и информационных услуг населению индивидуальный предприниматель (далее – ИП) заключает с гражданином договор, вследствие чего фактически и в тексте договора гражданин становится Заказчиком, а ИП – Исполнителем. Также в тексте зачастую они именуется Сторонами. Первые конфликты между ними предотвращает сам договор. Составляя его, Стороны стараются предвидеть возможные конфликтные ситуации.

Однако зачастую опыт заключения договоров об оказании услуг у ИП значительно больше. И только основываясь на своих нравственных и личностных качествах, таких как доброта, человеколюбие, совесть, терпимость, сочувствие, умение понимать других людей, ИП предлагает гражданину включить в договор все особенности взаимоотношений в процессе оказания услуг, чтобы предотвратить возможные противоречия.

На эти же нравственные и личностные качества Исполнителя рассчитывает и Заказчик. Активная позиция ИП в заботе о предотвращении конфликтов на первом этапе взаимоотношений – заключении договора – являет собой яркий пример его конфликтологической компетентности. Это вселяет уверенность Заказчика не только в намерении Исполнителя оказать услуг качественно, но и предотвратить возможные конфликты, закрыть противоречия, завершить спор миром в непредвиденных ситуациях, не описанных в договоре подробно или не включенных в него вообще.

Таким образом, конфликтология – это наука и особая междисциплинарная область и теоретико-прикладная дисциплина, которая изучает конфликт во всех его проявлениях, освещая его сущность и природу, причины, место и роль, функции и взаимосвязи, формы, виды и типы, структуру и динамику, способы и приёмы.

Конфликтологическая компетентность как социальная компетентность является важнейшей составляющей личностного и профессионального развития человека и находит своё отражение в процессе его жизнедеятельности. Конфликтологическая компетентность реализует прикладные аспекты профессиональной дея-

тельности учителей и ИП. Их конфликтологическая компетентность предполагает наличие развитости таких нравственных и личностных качеств, как доброта, человеколюбие, совесть, терпимость и сочувствие, умение понимать других людей, общительность и гибкость в общении, конфликтоустойчивость.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2008. – 496 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пос. / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.
3. Брюхова Н. Г. Нравственное развитие человека в психолого-акмеологическом консультировании по проблемам жизненного пути / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2014. – № 1–2. – С. 48–50.
4. Брюхова Н. Г. Способность студентов к саморазвитию в их нравственном самоопределении и принятии решений / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2018. – Т. 67, № 3. – С. 39–43.
5. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуреева и [др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.
6. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
7. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2009. – 384 с.
8. Ивченко Д. В. Формирование конфликтологической компетентности специалиста таможенной службы : дис. ... канд. пед. наук / Д. В. Ивченко. – Калининград, 2000. – 166 с.
9. Лукин Ю. Ф. Конфликтология : управление конфликтами : учеб. для вузов / Ю. Ф. Лукин. – М. : Академический Проект ; Гаудеамус, 2007. – 799 с.
10. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуреева [и др.] – Новосибирск : ЦРНС, 2014. – С. 129–176.
11. Ремизова Н. У. Самообучающаяся организация как фактор повышения профессиональной компетентности преподавателя вуза / Н. У. Ремизова, Л. М. Милыева, Б. В. Рыкова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). – С. 212–214.
12. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования : монография / Н. В. Самсонова. – Калининград : КГУ, 2002. – 308 с.
13. Сергеев С. А. История конфликтологии / С. А. Сергеев. – Казань : Казанский гос. технол. ун-т, 2010. – 234 с.
14. Хохлов А. С. Конфликтология. История. Теория. Практика : учеб. пос. / А. С. Хохлов. – Самара : МГПУ, 2014. – 312 с.
15. Цыбульская М. В. Конфликтология / М. В. Цыбульская, Е. С. Яхонтова. – М., 2004. – 100 с.
16. Agafonova S. Professional and personal undergraduates' development in the educational process from the perspective of competency-based approach / S. Agafonova, N. Bryukhova, V. Kaigorodov // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 214. – P. 479–486. – DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.732.

Багиров Н.З.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТ КАК СПОСОБ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Рассматривается конфликт как способ управления в образовательной организации для достижения определённых целей. Исследуются и анализируются возможные причины конфликта, его конструктивные и деструктивные функции в связи общим характером его влияния на определённую образовательную организацию или его узконаправленное влияние. Утверждается, что в структуре образовательной организации при грамотном применении и управлении конфликтом можно наблюдать прогресс и выход из стагнации.

Ключевые слова: конфликт, управление, образование, организация, функции, причины

Под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов и обычно сопровождающийся негативными эмоциями [1].

Конфликт является структурным элементом в организациях не зависимо от вида и сферы деятельности, поскольку является неотъемлемой частью межличностного взаимодействия. Так, например, в образовательном учреждении, что является своего рода организацией, имеется ряд причин возникновения конфликта, присущих только данному типу организаций, однако функции конфликта имеют более обобщающий характер. Различают следующие функции конфликта: интеграции; активизации связей; сигнальную; инновационную; информационную и трансформационную [2]. Эти основные функции конфликта в организации проявляются независимо от того, каким образом протекает конфликт, конструктивно или деструктивно. К положительным же функциям относятся: выявление противоречий и различных проблем в организации; снимает или расслабляет психологическую напряженность; проявляет потребности участников конфликта и выявляет их позицию; устанавливает рамки социальных групп через усиление самосознания [3].

Однако конфликт не ограничивается лишь позитивными функциями, он обладает рядом негативных функций, которые могут существенно повлиять на организацию во всех её сферах и повлечь за собой серьёзные последствия. К ним можно отнести: усугубление возникших проблем в организации; ухудшение атмосферы в коллективе, отток сотрудников; психологическая напряжённость в организации; затруднение в принятии важных решений [2].

Как и с функциями конфликта в организации, причины возникновения конфликта в организации имеют обобщающий список, так же как и причины, базирующиеся на личностных качествах сотрудников. Общие причины конфликта в организации, независимо от вида и сферы деятельности, заключаются в следующем.

1. Недостаточная согласованность и противоречивость целей отдельных групп и личностей.
2. Устарелость организационной структуры, нечёткое разграничение прав и обязанностей.
3. Ограниченность ресурсов.

4. Неодинаковое отношение к членам трудового коллектива.
5. Противоречие между функциями и видом трудовой деятельности.
6. Различия в манере поведения и жизненном опыте.
7. Неопределённость перспектив роста.
8. Неблагоприятные физические условия.
9. Недостаточная благожелательность внимания со стороны руководства.
10. Психологический феномен.
11. Недостаточный уровень профессионализма.

Однако причины конфликта в организации могут различаться по виду организации и сферы её деятельности, тем самым каждая организация может обладать уникальными причинами возникновения конфликта присущие только данному типу организации. Таким образом, в образовательной сфере, как в организации, причины возникновения конфликта могут различаться по структурным слоям данной организации:

- административно-управленческий конфликт – конфликт на уровне административных структур образовательного учреждения (деканат, ректорат, бухгалтерия и т.д.);
- учебный конфликт – конфликт в учебном процессе благодаря личностным качествам учащегося и преподавателя, а также непроработанного курса обучения;
- научный конфликт – конфликт в области науки, представленный противостоянием различных мнений, расхождением взглядов на общую цель конфликта.

При возникновении конфликта в организации предпринимаются попытки его избежать, поскольку принято считать в обществе, что конфликт несёт только негативные и деструктивные функции. Также принимаются попытки разрешить конфликт с целью его урегулирования или сведения к минимальным последствиям. Однако конфликт имеет не только негативные функции и деструктивные последствия, но и положительные и конструктивные, что делает конфликт полезным способом выявления скрытых проблем, подключения дополнительных ресурсов для решения некоторых задач в организации.

Однако в определённых условиях жизни организации конфликт можно использовать как способ управления для достижения поставленных целей. Благоприятные условия для этого могут быть созданы в уже существующем конфликте или быть подготовлены заранее, вследствие чего конфликт будет специально искусственно создан. К причинам использования конфликта как способа управления в организации можно отнести его положительные функции, стоит лишь отметить, что конфликт является дополнительной эмоциональной нагрузкой на всех сотрудников организации и может повлиять на их эмоциональное настроение, что может отразиться на работе и социальном взаимодействии. Таким образом, даже если во время конфликта были достигнуты положительные функции и выполнены поставленные задачи, его отрицательные функции были также отражены на организации и её сотрудниках.

В образовательном учреждении подобные конфликты можно наблюдать при создании мотивационной атмосферы в учебном и научном процессе.

Административно-структурный конфликт в образовательной сфере направлен для выявления скрытых противоречий и проблем в учебном заведении.

При существовании уже имеющихся конфликтов в образовательной организации и нужной нам структуры необходимо провести их анализ для выявления структуры конфликта и спрогнозировать их дальнейшее развитие. При анализе стоит отметить возможность его разрешения на ранних этапах, если при анализе была выявлена невозможность выхода конфликтов на конструктивный уровень. Если анализ и прогнозирование уже имеющихся конфликтов показали возможность выхода на конструктивный уровень, то необходимо составить карту конфликта, который располагает к конструктивному разрешению или получению необходимых ресурсов при его протекании; план, который позволит поэтапно работать с конфликтом, вовлекать новых участников, выводить ненужных, распределять роли, ресурсы и т.д.

Если возникает необходимость ввести искусственный конфликт в структуру образовательной организации, также необходимо провести анализ структуры, где он необходим. Создать план, который будет включать в себя необходимые данные об потенциальных участниках, условиях, имеющихся ресурсов, чётко поставить задачи, выполнение которых приведет к поставленной цели, заранее спрогнозировать и проработать варианты разрешения конфликта, а также способы снижения эскалации в искусственно созданном конфликте. Стоит также отметить факторы риска, которые могут значительно повлиять на протекание конфликта и вывести его из управления.

Но высока вероятность того, что конфликт, состоявшийся в одной сфере учебной организации, затронет и остальные и, таким образом, в конфликт будут вовлечены остальные члены учебного заведения. Поэтому необходимо профессиональное управление конфликтом в организации с соблюдением ранее разработанных методов, поскольку конфликт по природе своей является минимально сбалансированным по уровню конструктивности и деструктивности способом межличностного взаимодействия и социального контакта.

При внедрении конфликта как способа управления в образовательной организации стоит выявить уже имеющиеся скрытые конфликты, мотивы сторон и уровень эскалации. Поскольку дополнительные конфликты, внедрённые искусственно в организационные структуры к уже имеющимся, могут преумножить деструктивные функции конфликта и свести к минимуму возможность возникновения конструктивных функций конфликта. Поэтому стоит проанализировать уже существующие конфликты и если нет возможности использовать их для достижения определённых целей и задач, то необходимо свести имеющиеся конфликт к минимальному уровню риска, разрешить эти конфликты наиболее подходящим способом исходя из структуры организации и структуры конфликта.

При внедрении конфликта как способа управления в структуру образовательной организации стоит также отметить личностные качества потенциальных сторон, вовлекаемых в конфликт, – это позволит более точно спланировать конфликт и может свести к минимальным показателям эскалации конфликта по причине личностных качеств потенциальных сторон конфликта.

Таким образом, конфликт как способ управления в образовательной организации имеет перечень позитивных и негативных положений, влияющих на все подразделения организации, вследствие чего данный способ управления является очень рискованным и его применение подразумевает наличие необходимых специалистов и определённых условий для получения положительных результатов по истечению конфликта. Также данный способ управления является узконаправленным и подразумевает использование в определённой структуре образовательной организации, а не общее применение, поскольку является нестабильным и тяжело контролируемым процессом, вследствие чего, будучи использованным на все структуры образовательной организации разом, может априори вызвать негативные и даже деструктивные функции, последствия данного искусственного конфликта. Однако при соблюдении условий протекания конфликта в определённой структуре образовательной организации, грамотном его управлении можно наблюдать прогресс и выход из стагнации.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2005. – 551 с.
2. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями: развитие организации / У. Мастенбрук. – М., 1996. – 256 с.
3. Цой Л. Н. Организационный конфликт-менеджмент: 111 вопросов, 111 ответов / Л. Н. Цой. – М. : Книжный мир, 2007. – 345 с.
4. Шиханова Ю. А. Медиатор на российском рынке услуг: профессиональная основа и компетенции / Ю. А. Шиханова // Конфликтология. – 2014. – № 3. – С. 28–38.
5. Щукин Д. А. Образ врага как механизм выражения социальной связанности / Д. А. Щукин // Конфликтология. – 2015. – № 2. – С. 30–42.

Бердышева Ю.О.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТЫ В РЕКЛАМНОЙ СФЕРЕ

Статья посвящена конфликтам в рекламной сфере. На основе теоретического анализа автор приходит к выводу, что организация рекламного процесса сопровождается разнообразными конфликтами. Рассмотрены виды конфликтов, возникающих в организациях, занимающихся рекламной деятельностью, их конструктивные и деструктивные последствия.

Ключевые слова: конфликт, деструктивные и конструктивные конфликты, реклама, рекламодатель, рекламное производство, менеджер

В Федеральном законе «О рекламе» сформулировано определение рекламы: «Реклама – информация, распространённая любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределённому кругу лиц и направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования, формирование или поддержание интереса к нему и его продвижение на рынке». Работники рекламной индустрии не согласны с этим утверждением. И мы солидарны с ними в

том, что реклама – это определённый вид деятельности. Каждый вариант предполагает своё, правильное утверждение, поэтому справедливо будет говорить, что реклама – это информация, произведённая в процессе определённого вида деятельности.

Реклама – это особый вид деятельности, который сопровождает человечество на протяжении всей истории его развития.

Слово «реклама» в переводе с латинского “reclamare” означает «кричать». Чёткого определения сущности рекламы нет, она объединяет в себе искусство со своими специфическими законами, науку, возникшую на стыке социологии, математики, психологии, статистики, логики и множества других наук, и являющуюся одним из важнейших инструментов современного маркетинга, т.е. реклама по своей природе многогранна. Реклама на сегодняшний день является самым эффективным способом доведения информации до покупателей [3].

Во всех сферах деятельности человека случаются конфликты, в том числе в рекламной деятельности. В процессе социального взаимодействия конфликты рассматриваются как метод разрешения противоречий во взглядах, интересах и целях.

Система взаимодействия сотрудников рекламного агентства может быть идеальной, но конфликтных ситуаций всё равно не избежать. В рекламном производстве очень много причин для конфликтов, а предпосылок конфликта – ещё больше: от личного неприятия собеседника до непреодолимого желания заниматься не своим делом. В рекламном производстве нередко создается иллюзия, что каждый работник обладает достаточной высокой компетентностью и интеллектом, чтобы иметь по любому поводу своё веское мнение [1]. Это всё способствует возникновению споров и конфликтов.

Как правило, в рекламных компаниях причинами конфликта являются чаще всего противоречия, касающиеся ценностей, распределения функций и обязанностей сотрудников, их интересов и целей. Все эти расхождения проявляются как в процессе взаимодействия рекламного агентства с рекламодателями, так и внутри каждой из этих организаций [2].

Сущность конфликтов разнообразна, поэтому их можно классифицировать по различным признакам:

1. По сфере проявления (производственно-экономические, идеологические, социально-психологические).

2. По масштабам и длительности (общие и локальные, бурные и быстротекущие, слабовыраженные и вялотекущие, слабовыраженные и быстротекущие).

3. По количеству участников, задействованных в конфликте (внутриличностные, межличностные, межличностно-групповые, межгрупповые).

4. По предмету конфликта (реальные (предметные) и нереальные (беспредметные)).

5. По источникам и причинам возникновения (объективные и субъективные, организационные, эмоциональные и социально-трудовые, деловые и личностные).

6. По направленности воздействия (горизонтальные, вертикальные, смешанные).

7. По социальным последствиям (позитивные и негативные, конструктивные и деструктивные, созидательные и разрушительные).

8. По степени выраженности (открытые и скрытые, неизбежные, вынужденные, спонтанные, инициативные).

9. По способам разрешения (антагонистические и компромиссные, полностью или частично разрешаемые, приводящие к согласию и сотрудничеству) [1].

Можно выделить следующие основные причины возникновения конфликтов в организациях:

- распределение ресурсов;
- взаимозависимость задач;
- различия в целях;
- различия в способах достижения целей.

Мы будем рассматривать наиболее часто возникающие в организациях следующие виды конфликтов:

- внутриличностные;
- межличностные;
- между личностью и группой;
- межгрупповые.

Внутриличностный конфликт может возникать и на горизонтальном, и на вертикальном организационном уровне. Внутриличностный конфликт не всегда осознается самим индивидом. Причины конфликта могут варьировать от расхождения в личностных взглядах до соперничества в занимаемых должностях. Конфликты между индивидом и группой возникают в двух случаях:

1. Индивид не воспринимает установки внутри группы.
2. Группа не воспринимает индивида как важного элемента для их сообщества.

Межличностный конфликт в рекламном агентстве обычно возникает между креативными работниками и менеджерами по работе с клиентами. Если их взгляды не совпадают, тогда задача решения такого конфликта ложится на вышестоящего сотрудника.

Внутриорганизационный конфликт возникает в основном между отделами рекламного агентства, как правило, между отделом по работе с клиентами и творческим отделом. Когда в нём участвуют оба руководителя подразделений, то решение ложится на вышестоящий уровень управления (на директоров), и компромисс достигается с учётом всех принципов внутренней политики рекламной компании.

В теории социологии ролевые конфликты управления считаются одними из самых жёстких. Ролевые конфликты в организациях рекламного производства могут возникать внутри рекламной компании, внутри компании рекламодателя (в отделе маркетинга, и между ним и топ-менеджментом) и между рекламодателем и рекламным агентством.

Ролевые конфликты внутри компании заказчика начинают проявляться на этапе согласования разработанной рекламным агентством кампании. Каждый сотрудник старается вносить свой набор правок на основе собственного субъективного ощущения, зачастую не основанного на строгой аргументации. Если субъективный вкус менеджера по работе с клиентами отличается от субъективного вку-

са маркетолога, то, как правило, его решение уже не имеет силы, поскольку именно менеджер по работе с клиентами тесно контактирует с клиентами, а для маркетологов, занимающихся стратегическими вопросами, вникание в подобные детали уже является превышением полномочий.

Этот конфликт оборачивается нарушением принципа вертикального разделения труда. В результате у рекламного агентства оказывается одновременно несколько начальников, каждому из которых желательно (или необходимо) угодить. Это неизбежно создаёт конфликтную ситуацию.

Как правило, ролевой конфликт в организации рекламодателя может плавно перетекать в ролевой конфликт рекламодателя и рекламного агентства. Деструктивные последствия таких конфликтов могут быть следующими:

- снижение производительности;
- прекращение сотрудничества в будущем;
- отношение к партнеру как к сопернику;
- представление о своих целях как о положительных, а о целях партнера – как об отрицательных;
- сворачивание взаимодействия и общения между конфликтующими сторонами;
- рост враждебности между сторонами по мере уменьшения взаимодействия и общения;
- смещение акцента: решению реальных вопросов придается меньшее значение, чем конфликту и победе в нём.

Межорганизационные конфликты в структуре рекламного производства – это конфликты мнений, обусловленные различиями в представлениях и ценностях, реже – различиями в целях. К ним могут относиться:

- ролевые конфликты рекламного агентства и заказчиков относительно характера их взаимоотношений;
- конфликты подрядчиков, связанных с выполнением задач, поставленных рекламодателем (например, рекламного агентства и дизайн-студии, занимающейся разработкой макетов).

Делая вывод из вышеперечисленного, мы видим, что организация рекламного производства является в высшей степени конфликтной. Функции конфликта бывают двух типов: деструктивные и конструктивные (функциональные). К деструктивным функциям мы относим условия, мешающие достижению целей, ведущие к снижению эффективности организации. К конструктивным мы относим результат, который является повышением эффективности и совершенствованием организационной структуры. Конфликты – это не всегда плохо. Конфликты дают нам дополнительную информацию и помогают выявить разнообразие точек зрения. Но так как конфликты неизбежны, то нам необходимо научиться видеть их первичные признаки, предотвращать их развитие, и вырабатывать стратегию решения.

Литература

1. Гребенюк Т. А., Бусоедов И. А. Конфликтные ситуации в организации / Т. А. Гребенюк, И. А. Бусоедов // Молодой ученый. – 2016. – № 10. – С. 675–678.
2. Управление инновационной деятельностью. Основы инновационного менеджмента: магистерский курс : учеб. / В. В. Божкова [и др.]. – М., 2017. – С. 58–59.
3. Шерстобитова Д. С. Управление конфликтами в организации рекламного производства / Д. С. Шерстобитова // Лаборатория рекламы маркетинга и public relations. – 2005. – С. 28–34.

Дербасова И.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

РАБОТА С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ ВНУТРЕННИХ КОНФЛИКТОВ

Рассматривается основная классификация конфликтов по характеру их проявления. Автор утверждает, что именно внутриличностный конфликт лежит в основе психосоматических проявлений. Делается вывод о том, что применение арт-терапии с целью устранения последствий психологической напряжённости является продуктивным методом лечения в психологической практике.

Ключевые слова: конфликт, психосоматика, симптомы, арт-терапия, игра

Конфликт – наивысшая точка кипения, предельное обострение накопленных противоречий. В психологии понятие конфликта включает в себя именно те противоречия, которые связаны с невероятно сильными эмоциональными переживаниями. Конфликт в психологии – это столкновение противоположных мнений, причинами которого являются именно различные мышление, цели, взаимоисключающие друг друга способы достижения этих целей.

В науке существует множество классификаций типов и видов конфликтов. В рамках данной статьи мы рассмотрим конфликты с точки зрения особенностей их протекания: внешние и внутренние. Внутриличностные конфликты – это конфликты, происходящие внутри личности, между её структурами, элементами и составляющими. Вышеназванные конфликты подразделяются на следующие типы:

- конфликт разума и чувств;
- конфликт между первичными детскими влечениями и требованиями общества (в психоанализе З. Фрейда) [1, с. 108];
- конфликт между интересами, потребностями и влечениями (в теории деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева) [1, с. 129];
- борьба мотивов между субличностью (в психосинтезе Р. Ассаджиоли) или полярностями (в гештальт-терапии) [1, с. 154];
- конфликт между смыслами (в теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера) [1, с. 241];
- конфликт смыслов в теории когнитивного диссонанса.

Внутриличностные конфликты имеют место быть в период душевного неспокойствия, беспорядка, при отсутствии ясности в приоритете ценностей, доминиро-

вании физического над духовным. Отмечается определённая зависимость от понимания человеком значения внутриличностного конфликта.

Переживание внутриличностного конфликта и (или) другого его проявления очень разнообразно. Для людей, склонных переживать, внутриличностный конфликт – характерно сильное эмоциональное переживание. Для людей, склонных к анализу, подобный конфликт – это повод для разумного восприятия происходящего и подведения итогов.

Определим, что конфликт – это нарушение баланса, некая ситуация, которая выбивается из привычной схемы существования. При нарушении баланса возникает потребность гармонизировать происходящее, организовать жизнь в русле привычной схемы. Таким образом, конфликт – ситуация, которая наступила в результате непредсказуемого события. Это определение можно применить ко всем конфликтам: «организм – среда», «человек – человек», «человек – общество», «человек – стихия». Приведём показательный пример для наилучшего понимания вышесказанного: в жизни часто возникает ситуация выбора между убеждением, что нужно быть всегда вежливым, и желанием ответить хамством на хамство. Оставаясь вежливым, человек подпитывает своё убеждение, что он поступил правильно, но испытывает неудовлетворённость тем, что не выразил своё истинное отношение, не защитил себя. При этом он может долго вести внутренний диалог, чтобы успокоиться и доказать самому себе, что поступил правильно. Проблема кроется в том, что многократное повторение подобных ситуаций приводит к стойкому чувству неудовлетворённости, а порой даже к депрессии.

Столкновение правил, норм и убеждений, усвоенных с детства, с желаниями, которые есть у человека в текущий период, рождает острый конфликт, справиться с которым не всегда посылно для определённой личности. Правильное воспитание чаще всего оказывается источником всевозможных внутренних конфликтов, так как оно диктует, что необходимо хорошо себя вести, а реальность показывает, что не всегда это нужно. И здесь часто можно видеть неконгруэнтность, т.е. несоответствие внешних проявлений внутренним потребностям – это одно из проявлений лжи. Самообман влечёт за собой обман окружающих. Именно так внутренний конфликт перерастает во внешний. Собеседник на невербальном уровне чувствует обман, подвох, ложь. И не верит в ответ. Часто внутренний конфликт не осознаётся. Человек испытывает дискомфорт, но не понимает, с чем он связан; психика находится в напряжении. Необходимо снизить тревогу, но личность имеет мощную психологическую защиту, препятствующую осознанию. И тогда появляется телесный симптом – проявление психосоматики [3, с. 51].

Неосознаваемые проблемы ищут выход. Не находя выхода в сознательной области, проявляются на телесном уровне. Из-за проблем в психо (психика) реагирует сома (тело). Опишем пример из практики: Наталья, 34 года, замужем. Женщина живет в одной квартире с мужем и своей мамой. Страдает хронической заложенностью носа, из-за чего постоянно пользуется сосудосуживающими каплями. От этого испытывает сильный дискомфорт. В процессе работы выясняется, что Наталья впервые с этой проблемой столкнулась, когда переехала с мужем к маме. Во время конструктивного диалога выясняется, что женщина испытывает сильные

чувства к матери: «Я задыхаюсь в этой квартире, мне не хватает места, за меня всё решает моя мама, я не могу с ней пререкаться». Затем ею формулируется фраза: «Я не хочу жить по её правилам, я не хочу дышать с ней одним воздухом!». Опасность психосоматических симптомов в том, что даже в случае игнорирования, они переходят полностью в тело (сома) и хронифицируются, становясь реальной болезнью, требующей медицинского вмешательства. Осознав это, Наталья почувствовала сильное облегчение. Постепенно симптом прошёл, так как мы начали работать над осознанием её границ, потребностей и способами сделать свою жизнь рядом с мамой более комфортным, используя арт-терапевтическую методику метафорических ассоциативных карт. Психолог Л. Лекрон в своей квалификации причин психосоматических реакций обращает внимание на внутренний конфликт между различными частями личности. Обычно одна из этих частей осознана, другая скрыта в бессознательном. Борьба между двумя противоположными желаниями или тенденциями может приводить к условной победе одной из частей [5].

Типичная ситуация «удушения», навязывания чужой воли, нарушение границ вызывает сильное сопротивление. Чувства по отношению к «нарушителям» запретны, так как могут привести к сильному аффекту и сопротивлению (скандалу). Психика давит их осознание и последующее проявление чувств. Неосознанные феномены всплывают по знакомому маршруту – через телесный симптом. В дальнейшей работе был разработан экологичный для Натальи способ отстаивания своих границ, и симптом удушья покинул её навсегда.

Это внутриличностный конфликт между потребностью заявлять о своих желаниях, отстаивать собственные границы и невозможностью говорить об этом вследствие запрета на выражение негатива и несогласия с мамой. Клиентка в детстве имела травматичный опыт в семье, где властная мать не считалась с потребностями и желаниями детей и постоянно наказывала за непослушание. Любое несогласие с мнением членов семьи отпечаталось в психике Натальи как наказание.

Основной задачей психолога в работе с психосоматическими нарушениями является проработка внутренних конфликтов, нашедших своё проявление в теле человека, в частности в работе его внутренних органов и тканей. Эффективность арт-терапии в работе с психосоматическими заболеваниями определяется тем, что процесс консультирования становится гораздо более интересным, клиент не сильно загружается поступающей к нему информацией и даёт волю своим действиям, обнажая, тем самым, свои внутренние конфликты перед психологом.

С помощью методов арт-терапии (рисуночных методов или комплексного воздействия) чаще всего снижаются неосознаваемые агрессивные тенденции клиента, тревожность, выявляется депрессивный фон. Продуктивность работы увеличивает, если клиент во время терапии даёт выход своим эмоциям.

Психологи отмечают, что арт-терапия обращается к врождённой способностью человека к творчеству и игре. С возрастом большинство из нас теряет, забывает такой способ снятия напряжения и контакта со своим Я, своим внутренним миром. Творческая игра – способ отдыха и самовыражения и, вместе с тем, глубокий, но довольно интересный способ решить свои проблемы. Мы не избавляемся от привычки

«копаться в себе», а играем, творим, что наполняет жизнь цветом, линиями, звуками, движениями, помогает ярче и чётче выразить личностные качества.

Из вышесказанного сделаем вывод о том, что причинами психосоматических заболеваний могут являться самые разнообразные психологические факторы, такие как эмоциональные переживания, стрессы, конфликты, опыт прошлого и другие. Проблемным является своевременное выявление неорганической причины заболевания. При обнаружении психосоматических расстройств следует обратиться к специалисту, который может грамотно подобрать техники и методы для успешного достижения результата.

Литература

1. Арт-терапия : хрестоматия / авт.-сост. А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.
2. Копытин А. И. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг / А. И. Копытин. – М. : Когито-Центр, 2008. – 288 с.
3. Кулаков С. А. Практикум по психотерапии психосоматических расстройств / С. А. Кулаков. – СПб. : Речь, 2007. – 294 с.
4. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. – М. : Ин-т позитивной психотерапии, 2006. – 464с.
5. Причины психосоматических реакций. – Режим доступа: <http://psychoanalitiki.ru/psychosomatika.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 15.08.2018).

Кайгородов Б.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ЗАВЕРШЕНИЕ КОНФЛИКТА И ПОСТКОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРЯЖЁННОСТЬ

Рассматривается вопрос о проблеме постконфликтологического напряжения. Постконфликтологическое напряжение необходимо учитывать на каждом этапе динамики конфликта, но особенно на этапе завершения. Отмечается связь напряжения от форм конфликта и способов его «решения».

Ключевые слова: конфликт, завершение конфликта, постконфликтологическое напряжение, следствия и последствия

Наука о конфликтах в современном обществе сохраняет свою значимость. Конфликт был, есть и будет неотъемлемой стороной жизни общества и отдельного человека. Поэтому вопрос стоит не в том, чтобы уберечь человека и общество от конфликтов, а вооружить их современными способами и приёмами их разрешения. Разрешения, в котором каждая сторона конфликта приобрела бы опыт культуры поведения и взаимодействия в конфликте.

В конфликтологии, в психологии конфликта «наработан» богатый материал, раскрывающий причины, функции конфликтов, стратегии и тактики поведения в конфликтной ситуации, представления о составляющих конфликта и т.д. Также достаточно чётко, логично и конструктивно определены основные этапы динамики

конфликта. Но мало внимания учёные и практики обращают на завершающий этап. Хотя надо отметить, что завершающий этап достаточно хорошо исследован в случае разрешения конфликтов, в качестве объекта которых выступает «овеществлённый» предмет. В них хорошо изучены формы, виды, пути и критерии завершения конфликта. В то же время остаются за бортом внимания большой класс конфликтов, предметом которых выступают нормы, ценности, убеждения, интересы и т.д. В конфликтологии недостаточно исследований, посвящённых изучению следствий и последствий конфликта, т.е. «шлейфа» или «тени» конфликта, которые метафорично определяют постконфликтологическую напряжённость. Считается, что в любом конфликте данное напряжение сохраняется определённое время. Следовательно, «обнулить» эту напряжённость мы не можем, а сможем лишь минимизировать её.

Ориентир на постконфликтологическую напряжённость затрагивает все этапы динамики конфликта, но в большей степени он берётся в расчёт на этапе завершения. Если на первых этапах она учитывается при выборе стратегии и тактики поведения в конфликте, способов и приёмов «разрешения» конфликта, то на завершающем он должен коррелировать с критериями, определяющими эффективность и продуктивность «разрешения» конфликта.

Рассмотрим основные характеристики завершающего этапа в разрезе их связи с постконфликтологической напряжённостью.

Итак, обратимся к основным формам завершения конфликта. К ним часто относят разрешение, урегулирование, затухание. Под разрешением конфликта понимается совместная деятельность его участников, направленная на прекращение противодействия и решение проблемы, которая привела к столкновению. Следовательно, критериями выступают степень решения проблемы и уровень удовлетворённости участников конфликта этим решением. Чем выше удовлетворённость, тем ниже постконфликтная напряжённость. Поэтому необходимо чётко представлять результаты решения конфликта, которые ожидает каждый его участник. Это необходимо для того, чтобы выявить у субъектов конфликта соответствие между полученным результатом и ожиданиями. Чем больший разрыв между результатом и ожиданиями будет наблюдаться, тем сильнее будет постконфликтная напряжённость.

Урегулирование – это обращение к третьей стороне, которая решает проблему. Третьей стороной может выступить руководитель, арбитр, третейский судья и т.д., главное чтобы он был «абсолютным» авторитетом для участников конфликта и сохранял по отношению к ним нейтралитет. Надо учесть, что при урегулировании вероятность усиления постконфликтного напряжения растёт. Особенно это проявляется в случае, если участники конфликта подчиняются «авторитету». Снижение постконфликтологического напряжения возможно, если внимание будет уделяться исследованию интересов сторон и дальнейшего частичного или полного их удовлетворения.

Затухание конфликта – это временное прекращение противодействия при сохранении основных признаков конфликта – противоречия и напряжённых отношений.

Затухание конфликта обычно происходит в результате:

- истощения ресурсов обеих сторон, необходимых для борьбы;
- снижение или потери мотивации к борьбе, «нивелировки» значимости объекта конфликта;
- переориентации целей, мотивации оппонентов (возникновение новых проблем, более значимых, чем борьба в конфликте).

Эта форма предполагает сохранение постконфликтологической напряжённости долгое время. Плюсы от этой формы могут заключаться в получении паузы, которую можно направить на поиск новых ресурсов, на повышения значимости и мотивации. Надо учесть, что в любом случае «потухшие» конфликты потребуют нового разрешения.

Любой конфликт можно представить в виде формулы, в которой можно выделить множество слагаемых: участники, объект, конфликтная ситуация / история, территория, инцидент, следствия и последствия. Часто под разрешением конфликта понимают такое воздействие на него, в результате которого ликвидируются основные слагаемые конфликта: участники, объект, территория. В качестве способов устранения конфликта предлагают:

- устранение одной или обеих сторон;
- приостановка конфликта с возможностью его возобновления;
- победа одной из сторон (овладение объектом конфликта);
- деление объекта конфликта (симметричное или асимметричное);
- согласие о правилах совместного использования объекта;
- равнозначная компенсация одной из сторон за овладение объектом другой стороной;
- отказ обеих сторон от посягательств на данный объект;
- альтернативное определение таких объектов, которые удовлетворяют интересы обеих сторон;
- локализация конфликта в пространстве («Не выноси сор из избы»);
- устранение объекта конфликта (например, родители выключают у ссорящихся детей компьютер, из-за которого возник конфликт) [1].

Перечисленные способы чаще всего приводят не к разрешению конфликта, а к его затуханию. Наблюдается эффект незавершённых действий: «незавершённые действия дольше сохраняются в памяти» (Б.В. Зейгарник). Это усиливает и сохраняет напряжённость на долгое время и требует постоянного внутреннего возвращения к этой конфликтной ситуации. Причина этого видится в том, что во внимание не берутся такие слагаемые конфликта, как история конфликта, следствия и последствия. В основном эти способы применимы только в двух случаях: при «блокаде» инцидента или недоведения до него. Например, мальчики могут поссориться из-за компьютера, но основная проблема лежит в плоскости отношений между ними. Компьютер выступает только поводом для ссоры. Его можно выключить и тем самым «затушить» стычку, но это не отладит отношения между ними. Следовательно, необходимо обращать внимание на психологический статус участников конфликта, на предысторию конфликта, в которой можно увидеть отношения оппонентов друг к другу.

Все вышеперечисленные способы характерны для конфликтов, в которых присутствует овеществлённый предмет. Сложно обосновать применение этих способов в отношении конфликтов, в основе которых лежат противоречия в нормах, ценностях и т.д. Только с использованием двух способов можно будет наблюдать снижение постконфликтного напряжения: при делении объекта и альтернативном определении таких объектов, которые удовлетворяют интересы обеих сторон.

Применение каждого выше приведенного способа надо обосновывать с позиции следствий и последствий. Например после столкновения участники разошлись, но позже встретившись с оппонентом, человек испытывает те же эмоции, что и в реальной конфликтной ситуации. Участники конфликта внутренне готовы оппонировать друг другу. Перерастание в другой конфликт происходит, когда в отношениях сторон возникает новое, более значимое противоречие и происходит смена объекта конфликта. Появление такого конфликта может быть как целенаправленным, так и стихийным.

На этапе завершения конфликта наиболее значимым вопросом будет вопрос о критериях разрешения конфликта. К этим критериям можно отнести:

- прекращение противодействия;
- устранение травмирующих факторов;
- достижение цели одной из конфликтующих сторон;
- изменение позиции у субъектов конфликта;
- формирование навыка активного поведения индивида в аналогичных ситуациях в будущем;
- сокращение сроков постконфликтного напряжения.

Критериями конструктивного разрешения конфликта являются степень разрешения противоречия, лежащего в основе конфликта, и приобретение опыта культуры разрешения конфликта у участников. Важно, чтобы при разрешении конфликта было найдено решение проблемы, из-за которой он возник. В этом случае будет повышаться вероятность снижения постконфликтологического напряжения.

Следовательно, завершающая стадия характеризуется формами и способами, критериями, по которым можно определить эффективность нашего взаимодействия или воздействия в разрешении конфликта. Завершающий этап должен учитывать следствия и последствия, которые возможны в любом конфликте. Качество разрешения конфликта будет зависеть от интересов, которые преследуют оппоненты и от их отношения друг к другу и конфликту. Если человек боится конфликтов, то он будет стремиться их разрешать радикально: искоренять, вести борьбу и т.д. Если человек в конфликте видит развитие, то и разрешение будет способствовать обогащению участников конфликта конфликтологической культурой, которая будет способствовать минимизации эмоционально и социально негативных последствий от конфликта.

Литература

1. Формы и критерии разрешения конфликтов. – Режим доступа: <http://xn--80ahc0abogjs.com/psihologiya-pedagogika-voennaya/formyi-kriterii-razresheniya.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 10.10.2018).

Каргашин Д.А.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В ДИАДЕ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – СТУДЕНТ»

Представлен ряд понятий о технологии предупреждения конфликтов, о факторах возникновения и методах его предупреждения, составленный на основе трудов отечественных и зарубежных учёных. Также приведены примеры причин возникновения конфликта между студентом и преподавателем.

Ключевые слова: конфликт, предупреждение, преподаватель, студент, технология, факторы

Недостаточно знать причины возникновения конфликта, чтобы исключить вероятность возникновения негативных последствий. На основе исторических знаний, философских трактатов и всего опыта, накопленного человечеством, появилась возможность с помощью приёмов, методов и средств воздействия на предконфликтную ситуацию и участников взаимодействия конфликта, т.е. своевременно его предупреждать.

Предупреждение конфликта – это прежде всего деятельность, направленная на недопущение его возникновения и разрушительного влияния на ту или иную сторону, тот или иной элемент общественной системы. Предупреждение основано на прогнозировании [4].

Основными принципами прогнозирования являются: согласованность, непрерывность, верифицируемость, альтернативность, рентабельность. Однако следует помнить, что прогнозирование конфликта является лишь предпосылкой его предотвращения, а для полного предотвращения необходимо нейтрализовать всю совокупность конфликтных факторов. При нейтрализации этих факторов возможен этап, предполагающий сотрудничество субъектов конфликта, для реализации совпадающих интересов.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов рассматривают предупреждение конфликта как деятельность по устранению объективных и субъективных причин назревающего столкновения, разрешению противоречия неконфликтными способами. Ошибочная диагностика причин зарождения конфликта влечёт за собой предконфликтную ситуацию [1].

Учёт субъективного фактора как условие возникновения конфликта характерен для отечественной науки. Субъективные факторы представляют собой совокупность личностных интересов, внутренних смятений и взглядов человека. Конфликт реален только в том случае, когда хотя бы одна сторона конфликта воспринимает сложившуюся ситуацию как конфликтную [7].

Под объективными причинами конфликта подразумевают обстоятельства или условия, появляющиеся или существующие независимо от воли человека: тяжёлые условия труда, нестабильная социально-политическая обстановка в стране и т.д.

По мнению исследователя конфликта Р. Дарендорфа, человек есть существо рациональное, и конфликт как социальное явление не способен возникнуть вследствие внутренних противоречий, а только по взаимным интересам группы людей [1].

Н.В. Гришина, устанавливая причины возникновения конфликта, приходит к выводу, что конфликт всё-таки имеет объективно-субъективную природу. Большое влияние на возникновение конфликта оказывает квинтэссенция внешних и внутренних факторов [5].

В своих работах С.М. Емельянов предлагает ряд путей предупреждения конфликта, утверждая, что управление конфликтом (в том числе и предупреждение конфликта) является составной частью общего процесса управления социальной системы. Система стабильно работать не будет без рационального управления; заботы об удовлетворении нужд; установления взаимодействия людей с учётом их индивидуально-психологических особенностей; соблюдения принципа социальной справедливости; учёта интересов каждого в коллективе [6].

Особенно актуальна проблема предотвращения конфликтов в образовательной среде. Проводимые в этой области исследования показывают, что устойчивый процесс обучения напрямую зависит от своевременного распознавания приближающегося, возникающего конфликта, который можно своевременно не только разрешить, но и предупредить [3].

В сфере высшего образования нередко возникают конфликты, препятствующие планомерному процессу образования студентов в высших учебных заведениях, и эти конфликты зачастую имеют обоюдный характер. На передний план выдвигается взаимодействие в диаде «преподаватель – студент».

Сложность таких конфликтов заключается в том, что студент является самостоятельным субъектом процесса обучения, а преподаватель исполняет роль «пророка», призванного просвятить «ученика» и раскрыть потенциал несформированной личности студента, что невозможно без взаимных стремлений прийти к общей цели.

Конфликты между преподавателем и студентом возникают в основном по следующим причинам:

- различия жизненных позиций;
- бестактность в общении;
- различия во взаимных ожиданиях;
- уровень профессионализма преподавателя;
- успеваемость студентов [2].

Различия в ценностных ориентациях – неудивительное явление. В истории становления всего современного российского общества наблюдается нестабильность в идейно-нравственной сфере, поэтому подобные конфликты часто случаются и вне взаимоотношений преподавателей и студентов.

Конфликтность или бесконфликтность коммуникации между преподавателем и студентом также зависит от культурных и индивидуальных качеств субъектов, которые взаимодействуют. Немалую роль играют устанавливающиеся годами атмосфера в вузовском коллективе, а также нормы и традиции.

Различия во взаимных ожиданиях преподавателей и студентов охватывают широкий круг проблем от ценностных ориентаций до качества получаемых знаний и возможности успешного их усвоения. Большая часть конфликтов подобного рода возникает на первых этапах обучения, когда студенты только начинают приспосабливаться к новым ранее неизвестным условиям.

Продуктивность приобретения знаний напрямую зависит от возможности студента обучаться. Выделяют ряд причин, мешающих процессу приобретения студентами знаний:

- отсутствие учебной дисциплины;
- слабая базовая подготовка;
- отсутствие самостоятельного мышления;
- низкий уровень культуры;
- непонимание значимости дисциплин;
- отсутствие желания обучаться будущей профессии;
- субъективная оценка студентами самих себя [2].

Согласно исследованиям, проведённым на базе Астраханского государственного университета, уровень конфликтности у студентов выше, чем у преподавателей. Преподаватели в отличие от студентов более склонны к рациональному поведению в конфликте, чем студенты [2]. При этом юноши, по сравнению с девушками, чаще склонны к стратегии соперничества в конфликте, и в меньшей степени к сотрудничеству [8]. Эту выявленную особенность необходимо учитывать при применении технологий предупреждения конфликтов.

Таким образом, зная причины возникновения конфликтов и особенности поведения в нём студентов, можно своевременно и эффективно предупреждать их. При этом необходимо помнить, что только при наличии общих интересов между преподавателем и студентом конфликт может быть не только предупрежден, но и решён.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 512 с.
2. Багиров Н. З. Особенности поведения в конфликте студентов и преподавателей / Н. З. Багиров // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы II Межрегион. науч.-практич. конф., посвященной 90-летию со дня рождения почетного проф. АГУ А.В. Буровой (19 апреля 2018 г.) / сост.: И. А. Еремицкая, О. А. Халифаева. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2018. – С. 70–73.
3. Валиев И. С. Анализ и способы решения конфликтов в системе высшего образования / И. С. Валиев // Молодежь и наука : сб. мат-лов VIII Всерос. науч.-технич. конф. студ., аспирантов и молодых ученых, посвящ. 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского. – Красноярск : Сибирский федеральный ун-т, 2012. – Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2012/section13.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 11.07.2018).
4. Вершинин М. С. Конфликтология : конспект лекций / М. С. Вершинин. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2001. – 64 с.
5. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
6. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2004. – 400 с.

7. Мясищев В. Н. Психология отношений избранные психологические труды / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. – Воронеж, 1995. – 356 с.

8. Тимашева Л. В. Исследование поведения в конфликте юношей и девушек / Л. В. Тимашева, М. М. Максаева // Весенние психолого-педагогические чтения: мат-лы Межрегион. науч.-практич. конф., посвящ. памяти почетного проф. АГУ А.В. Буровой. (19 апреля 2018 г.) / сост.: И. А. Еремичкая, О. А. Халифаева. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2018. – С. 93–97.

Киктева Е.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТАМИ – ЭТО СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО

Актуальность темы обусловлена большой конкурентностью современного рынка, что ставит многие организации в стрессовое положение. Каждая современная организация должна уметь быстро адаптироваться и модернизироваться в условиях ограниченности ресурсов, именно поэтому в ней должна быть выработана система, работающая «как часы», где каждая секунда имеет значение, в которой умеют управлять конфликтами. В данной статье рассматриваются такие вопросы, как: «Что стоит делать для поднятия производительности и сплочения коллектива?», «Как поступить в ситуации того или иного конфликта и стоит ли вообще обращать на него внимание?» «Как конфликты влияют на работу организации?».

Ключевые слова: конфликт, организация, стиль поведения в конфликте

Почему такие уважаемые руководители, как Дж. Уэлч, Б. Гейтс и Э. Гроув, сделали конструктивное управление конфликтом стратегическим приоритетом в своих организациях? Причина в том, что конфликт имеет ключевые последствия на производительность, принятие решений и удержание [10].

Что касается производительности, учитывайте количество времени, затраченного на конфликт. Несколько лет назад, У. Шмидт и К.В. Томас провели опрос по управлению конфликтами для американской ассоциации менеджмента. Менеджеры сообщили, что тратят от 18 до 26 % своего времени на конфликты, в зависимости от того, на каком организационном уровне находится сам конфликт. Это огромные инвестиции времени – эквивалент многих миллионов долларов заработной платы в средних и крупных организациях. Любое значительное повышение эффективности управления конфликтами путём быстрого и непосредственного разрешения конфликтов – это прирост производительности, который намного перевешивает стоимость большинства программ управления конфликтами.

Но управление конфликтами – это больше, чем просто экономия времени. Большинство организационных конфликтов создаются на почве разногласия по вопросам, связанным с задачами и людьми, выдвигающими различные точки зрения, информацию и экспертные знания по тому или иному вопросу. Слишком часто ввод некоторых клавиш подавляется или игнорируется, или конфликт приводит к тупику и бездействию. Когда конфликты оборачиваются конструктивно, напротив, эти различные входы могут быть рассмотрены по существу и включены в более инновационное решение. Кроме того, лица, принимающие решения, вероятно, хотят получить точную обратную связь по результатам решения, чтобы вовремя принять кор-

ректирующие меры. Эти преимущества принятия решений по важным, нестандартным вопросам могут быть значимы для любых организаций. Они особенно актуальны для организаций, которые стремятся быть обучающимися организациями или конкурировать на основе быстрой адаптации и инноваций. В таких случаях может быть принято только одно правильное решение по важному вопросу для обоснования стоимости конфликта в программе управления.

Наконец, рассмотрим последствия конфликта для удержания и оборота. Плохо управляемые задачи, связанные с конфликтами, могут легко стать личными, порождая негодование, антагонизм и враждебность. Эти «эмоциональные» конфликты мешают рабочим отношениям, создают стресс, поляризуют коллективы, что приводит к частым прогулам и жалобам. С другой стороны, когда конфликты регулируются конструктивно, люди, скорее всего, чувствуют, что к ним прислушиваются и относятся справедливо, что снижает персонализацию конфликта, прогулов, частой смены кадров и официальные жалобы. Здесь опять же финансовая экономия от сокращения оборота и прогулов в одиночку, не говоря уже о преимуществах стабильных рабочих отношений, организационной лояльности, а сохранённые знания опытных работников и менеджеров могут оправдать стоимость работы медиатора в управлении организацией.

Как же тогда организация может реализовать преимущества эффективного управления конфликтами? Немалую роль в этом вопросе сыграет развитие конфликтной грамотности.

Чтобы эффективно управлять конфликтами, организация должна разработать общий язык, который помогает людям эффективно думать и чётко сообщать о конфликте и его управлении. Основание: эта формулировка является полезным определением конфликта и набором альтернативных способов борьбы с ним.

Очень большое значение на возникновение и протекание конфликта влияет культура отношения всей организации к конфликтам. В некоторых организациях конфликты воспринимаются как опасная ситуация по отношению к коллективу, в других – как способ выявления слабых мест в рабочем процессе. Люди часто думают, что конфликт – это борьба. Важно понимать, что борьба – это только один из способов поведения в конфликте. Более полезное определение конфликта – это состояние, в котором люди обеспокоены из-за того, что им кажется, что их точки зрения несовместимы. В организации проблемы могут быть сосредоточены вокруг таких вещей, как решение о распределении ресурсов и т.д.

Когда люди оказываются в конфликте, их поведение можно описать с точки зрения того, где оно лежит по двум независимым измерениям – уровень направленности на интересы соперника и уровень направленности на собственные интересы. Это отображено в модели К.В. Томаса и Р. Килменна (рис.) [4].

Принуждение выражается в стремлении настоять на своём путём открытой борьбы за свои интересы, в занятии жёсткой позиции непримиримости антагонизма в случае сопротивления.

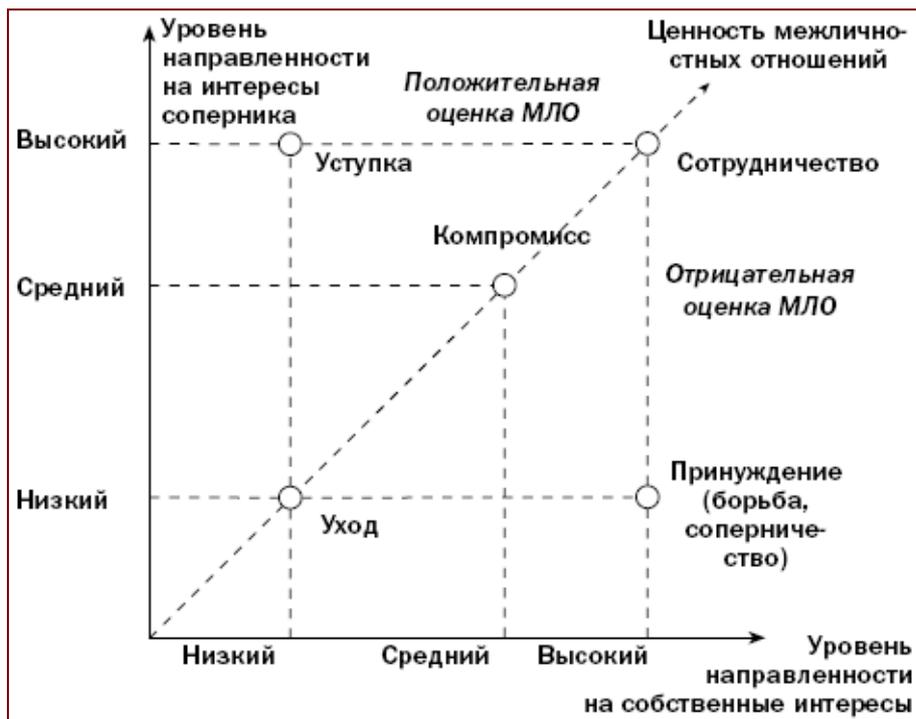


Рис. Модель направленности интересов К.В. Томаса и Р. Килменна

Сотрудничество представляет собой поиск решений в конфликте, полностью удовлетворяющих интересам обеих сторон в ходе открытого обсуждения.

Компромисс представляет собой стремление урегулировать разногласия путём двухсторонних уступок.

Избегание или уход предполагает стремление не брать на себя ответственности за принятие решения, не видеть разногласий, отрицать конфликт, считать его безопасным.

Уступка выражается в стремлении сохранить или наладить благоприятные отношения, обеспечить интересы соперника через сглаживание разногласий. При этом наблюдается готовность уступить, пренебрегая собственными интересами [3].

Это обманчиво простая схема помогает людям понять, какую именно позицию они хотят занять в конфликте. И то, что для достижения собственных целей, не обязательно отстаивать только свои позиции, но и прислушаться к позиции оппонента. Но это не значит, что надо полностью отказаться от других стилей поведения в конфликте. Многие управляющие организаций, по данным исследования У. Шмидта и К.В. Томаса, используют разные стили поведения по отношению к разным ситуациям. Например сотрудничество они используют для наиболее важных вопросов, таких как распределение ресурсов, так как стиль «сотрудничество» занимает много времени, во время обсуждения также могут возникнуть и другие противоречия. Поэтому в решении незначительных вопросов стоит воспользоваться другими стилями [10].

Но все же многие конфликты можно избежать благодаря правильной политике организации по профилактике. Профилактика должна быть направлена на устранение условий возникновения конфликтов. Её обеспечивает любая деятельность, которая обеспечивает развитие конфликтной грамотности, такие как тренинги, се-

минары, участие в тимбилдинге и т.д. Но важным аспектом данной работы является то, что в этих мероприятиях должны почувствовать все структурные подразделения организации, в том числе и руководство, что поможет установить более мягкие и близкие рабочие связи между структурными единицами [11].

Таким образом, мы выяснили, что правильное умение обращения с конфликтами поможет не только сохранить межличностные отношения в коллективе, но и увеличит работоспособность организации и каждого сотрудника отдельно, создаст комфортную атмосферу для работы, позволит сэкономить время и человеческие ресурсы.

Литература

1. Александрова Е. В. Социально-трудовые конфликты: пути разрешения / Е. В. Александрова. – М. : ПМБ РАУ, 1993. – 143 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 592 с.
3. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пос. / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.
4. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд., перераб. – СПб. : Питер, 2006. – 544 с.
5. Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. / А. В. Дмитриев. – 3-е изд., перераб. – М. : Альфа-М ; ИНФРА-М, 2009. – 336 с.
6. Управление конфликтами в организации : учеб. и практикум для академического бакалавриата / С. М. Емельянов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2017. – 261 с.
7. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта : учеб. пособие для студ. вузов / А. Г. Здравомыслов. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 317 с.
8. Леонов Н. И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения : учеб. пос. / Н. И. Леонов. – СПб. : Питер, 2005. – 232 с.
9. Психология деловых конфликтов: хрестоматия / сост. и ред. Д. Я. Райгородский. – М. : БАХРАХ-М, 2007. – 768 с.
10. Соломанидина Т. О. Организационная культура компании : учеб. пос. / Т. О. Соломанидина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФА-М, 2007. – 624 с.
11. Карташова Л. В. Организационное поведение : учеб. / Л. В. Карташова, Т. В. Никонова, Т. О. Соломанидина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФА-М, 2007. – 384 с.

Костина Л.А., Кубекова А.С.

*Астраханский государственный медицинский университет
(Россия, Астрахань)*

РАЗВИТИЕ КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Рассматриваются подходы к понятию «конфликт». Рассматривается понятие «конфликтоустойчивость», а также его компоненты в педагогическом коллективе. Обоснованы психологические методы по развитию конфликтной компетенции у преподавателей.

Ключевые слова: конфликт, конфликтоустойчивость, взаимодействие, саморегуляция, сотрудничество, разрешение, конфликтная компетенция

Конфликты представляют собой неотъемлемую часть жизни. Непостоянство современного образовательного пространства оказывает противоречивое воздействие на педагогическую деятельность, провоцируя конфликтные ситуации в образовательном процессе, и существенно усложняет деятельность педагогов. Различ-

ные факторы, которые порождают конфликтные ситуации, создают необходимость исследования конфликтоустойчивости личности в педагогической деятельности [4].

По мнению Б.И. Хасана, конфликт – это особая форма межличностного взаимодействия, в ходе которого может происходить столкновение взглядов, мнений, индивидуальных целей и интересов, возникают противоречия между субъектами взаимодействия, сопровождающимися эмоциональными переживаниями [7; 8].

С точки зрения А.Я. Анцупова, конфликт – это наиболее острая стратегия разрешения актуальных противоречий, которые возникают во взаимодействии, заключающаяся в противодействии субъектов конфликтной ситуации и, как правило, сопровождается негативными эмоциональными переживаниями [1].

Как полагает Н.В. Гришина, конфликт – это особая форма социальных взаимоотношений субъектов, личности, социальной группы. С психологической точки зрения, конфликт является противоборством двух или более противоположенных сторон [2].

Как считает А.В. Дмитриев, основными причинами возникновения конфликтов являются [3]:

1) конфликты, которые имеют объективный характер и обусловлены профессиональной деятельностью;

2) конфликты, которые порождены субъективными причинами и связаны с психологическими особенностями взаимоотношений между субъектами и проявлениями личностных черт.

Конфликты зачастую оказывают отрицательное воздействие как на эмоционально-психическом состоянии его участников, так и на взаимоотношениях каждой из конфликтующих сторон.

Как полагает Ф.М. Бородкин, значительное место занимает аспект, который связан с личностной устойчивостью к воздействию факторов, способных вызвать конфликтные ситуации, а в случаях их появлений – к эффективным эмоциональным реакциям и поведенческой устойчивостью. Таким образом, под способностью избегать и разрешать конфликт понимается конфликтоустойчивость.

Как считает А.Я. Анцупов, под устойчивостью понимается система психологических и профессиональных качеств личности, которые способны обеспечивать социальный и профессиональный успех [1].

Согласно психологическому словарю Б.Г. Мещерякова, устойчивость понимается со следующих позиций:

- помехоустойчивость;
- нравственная устойчивость;
- транситуативная устойчивость – поведенческая реакция в различных ситуациях;

• эмоциональная устойчивость понимается как способность противостоять эмоциогенным ситуациям.

В этой связи конфликтоустойчивость представляет собой все вышесказанные типы устойчивости.

По мнению Н.В. Гришиной, конфликтоустойчивость является одной из главных личностных черт, заключающийся в способности индивида удерживать появ-

ляющиеся противоречия в стрессовых ситуациях и регулировать отношения на продуктивной основе [2].

С позиции А.Я. Анцупова, под конфликтоустойчивостью понимается психологическая устойчивость личности, связанная со способностью организовать конструктивную поведенческую линию в конфликтных ситуациях [1].

По мнению Ф.М. Бородкина, Н.М. Коряк, структура конфликтоустойчивости включает в себя пять компонентов: эмоциональный, волевой, познавательный, мотивационный и психомоторный.

Эмоциональный компонент конфликтоустойчивости – это умение личности управлять собственным эмоциональным состоянием в конфликтах, умение личности, проявляя эмоции, не оскорблять оппонента, не уходить в депрессивное состояние в случаях затяжных конфликтов или неудачах в нём.

Под волевым компонентом конфликтоустойчивости понимается способность личности регулировать эмоциональные реакции в конфликтных ситуациях, регулировать и управлять своим поведением и психическими состояниями.

Познавательный компонент конфликтоустойчивости – это особенность развития и устойчивость познавательных процессов, способность не реагировать на провокационные действия объекта.

Познавательный компонент, как правило, проявляется в способности индивида спрогнозировать начало конфликтных ситуаций, анализировать причины появления конфликтов, способность минимизировать восприятие конфликтных ситуаций и личности объекта, а также собственного поведения, способность объективно понимать ситуацию и предопределить последствия; умение выделять главные проблемы конфликта, выдвигать и обосновывать способы решения проблем, умение аргументировать свой выбор в конфликте [3].

Под мотивационным компонентом понимается состояние внутренних побудительных сил, которые способствуют оптимальному поведению в трудных ситуациях взаимодействия.

Психомоторный компонент – это способность обеспечивать правильность действий, их точность в соответствии с актуальной ситуацией.

Конфликтоустойчивость личности во многих исследованиях (Л.А. Петровская, В.В. Лебединский) [6] трактуется как конфликтная компетенция.

С позиции Л.Я. Петровской, конфликтная компетенция – это наличие у индивида компетенции в реальных возможностях и потенциале остальных субъектов конфликтной ситуации.

Б.И. Хасан в структуре конфликтной компетенции определяет умение участников конфликта понимать суть противоречий, которые требуют разрешения, их удержания в контролируемой форме для реализации механизма, способствующего выходу из конфликта [7; 8].

Развитие конфликтоустойчивости у преподавателей, по мнению И.Г. Кокуриной, можно считать одним из приоритетных направлений педагогической деятельности, которая направлена на оптимизацию социально-психологического климата. Конфликтоустойчивость преподавателей обеспечивает активную продуктивную деятельность по разрешению конфликтов, возникающих в образовательной системе

между участниками образовательных отношений, с помощью поиска вариантов решения проблемы, которые основаны на соблюдении норм права, нравственно-этических правил, эмпатии, доброжелательности, открытости, поведенческой и эмоциональной стабильности.

Существуют различные методы по развитию конфликтоустойчивости и саморегуляции. Методы могут включать в себя групповую или индивидуальную работу с психологом (беседа, НЛП, аутогенная тренировка, АРТ-терапия, песочная терапия, телесно-ориентированной терапии, психологическая релаксация и др.) Несмотря на разнообразие психологических методов, мы подробно рассмотрим следующие методы, применяемые в нашей практической деятельности. Данные методы зарекомендовали себя при формировании конфликтоустойчивости:

1) эриксоновский гипноз как средство коррекции защитного поведения личности. Данный метод является эффективной суггестивной психотерапией, помогающей справиться не только с внешними, но и внутренними конфликтами;

2) метод расслабления (релаксации) применяется для снятия напряжённых, стрессовых состояний и реализуется посредством:

- изометрических упражнений, основанных на чередовании напряжения и расслабления отдельных групп мышц в равномерном ритме;

- аутогенной тренировки, основанной на определённой зависимости между состоянием мышечной и сосудистой систем, с одной стороны, и психической – с другой, вызывая, например, чувства тяжести и тепла в теле, можно достичь состояния психического покоя;

- медитации (от лат. *meditatio* – размышление), т.е. интенсивного, проникающего вглубь размышления, мысленного погружения в предмет, идею и т.д.

Таким образом, конфликтоустойчивость у преподавателей является важным личностным ресурсом, который позволяет обеспечить продуктивную линию поведения в конфликтных ситуациях. Развитие конфликтоустойчивости является важнейшим направлением личностно-профессионального становления и роста преподавателей, а также повышает эффективность поставленных задач педагогической деятельности.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 2000. – 551 с.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. – Гришина. – СПб. : Питер, 2002. – 464 с.
3. Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. / А. В. Дмитриев. – 3-е изд., перераб. – М. : Альфа-М ; ИНФРА-М, 2009. – 336 с.
4. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М., 1995. – 432 с.
5. Рыбакова М. М. Разрешение педагогических конфликтов / М. М. Рыбакова. – М., 1985.
6. Белинская Е. П. Социальная психология личности : учеб. . для вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 301 с.
7. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта : учеб. пос. / Б. И. Хасан. – 2-е изд., стер. – М. : Юрайт, 2018. – 204 с.
8. Хасан Б. И. Психология конфликта и переговоры : учеб. пос. для вузов / Б. И. Хасан, П. А. Сергоманов. – М. : Академия, 2004. – 192 с.

Люсова О.В., Беседина С.А.

*Волгоградская государственная академия физической культуры
(Россия, Волгоград)*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАРЬЕРЫ КАК СПОСОБ РАЗРЕШЕНИЯ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Рассматривается карьерное проектирование как один из способов разрешения внутриличностного конфликта, порождённого разнонаправленными тенденциями как в социальном плане, так и во внутриличностном молодого самоопределяющегося человека.

Ключевые слова: карьера, внутриличностный конфликт, проектирование, карьерное проектирование, арттерапия

Специалисты в области экономики и психологии говорят о проблемах профессиональной социализации молодёжи (Д.П. Богиня, С.М. Злупко, Л.Д. Збаржевецка, В.В. Юрченко). Наряду с экономическими причинами данных явлений (экономическая нестабильность, низкая заработная плата, отсутствие стажа работы у выпускников учебных заведений) существует психологическая сторона проблемы, связанная с внутренней неопределённостью профессионального пути, невыразительностью карьерных ориентаций или несоответствием способностей и возможностей реальным профессиональным требованиям.

Основными новообразованиями юношеского возраста являются: структурирование ценностных ориентации, формирование жизненных планов, осознание стремления к самореализации и самоопределению, завершение формирования Я-концепции и развитие самосознания, становление личной идентичности, развитие рефлексии (И.В. Дубровина, И.С. Кон, Г. Крайг, Б.С. Круглов, Ф. Райс, Х. Ремшмидт, А.В. Толстых, Д.И. Фельдштейн, Э. Эриксон и др.).

Такое понимание карьеры неминуемо приводит к внутриличностному конфликту молодого человека, который вызван как разнонаправленными требованиями социума, так и противоречивыми внутренними мотивационными тенденциями.

Внутриличностный конфликт играет в жизни человека неоднозначную роль: он может выступать и как источник развития личности, и как причина развития невротических реакций. По мнению большинства психологов, наиболее сложным и критическим периодом формирования личности выступает подростковый и юношеский возраст. На его протяжении последовательно формируется ряд сложных механизмов, знаменующих переход от внешних детерминант жизни и деятельности к саморегуляции и самодетерминации. Источник и движущие силы развития смещаются внутрь самой личности. Движущие силы развития личности подростка определяются преодолением противоречий между физическим и социальным развитием. Эти противоречия проявляются в виде внутренних и внешних конфликтов. Конфликтная активность данного периода связана с постоянной переоценкой ценностей, осуществляемой в процессе общения с ближайшим социальным окружением

В контексте карьерной парадигмы базовым основанием проектирования индивидуального маршрута повышения квалификации становится «карьерный самоменджмент», включающий в себя самостоятельную постановку и решение ряда ка-

рьерных задач: ориентацию в карьерной проблеме; карьерное целеполагание; самопланирование «полей успеха» и последовательности приводящих к нему действий; анализ собственных возможностей; формулирование своих запросов с учётом запросов и возможностей организации; осуществление карьеры, самоконтроль и рефлексию карьерного успеха [1]. М. Вишнякова [3] описывает процесс проектирования карьеры в начале профессиональной деятельности как последовательности проектов, т.е. этапов деятельности с определённым результатом, датой выполнения и необходимым ресурсе. В.Г. Горчакова определяет карьеру в широком смысле как профессиональное продвижение и в узком смысле как движение к вершине своих личных достижений [4]. На наш взгляд, это самое удачное определение понятия карьеры, которым мы будем пользоваться в качестве рабочего.

Стратегия построения карьеры является специфической системой действий, предназначенных для адаптации или развития самой карьеры и человека в ней и направленных на преобразование себя, преобразование других людей, изменение условий и содержания профессиональной деятельности для достижения карьерных целей [1]. Одним из важнейших аспектов профессионального развития личности, а также её самореализации является сознательное планирование карьеры. В отечественной психологии до недавнего времени понятие «карьера» практически не использовалось. Чаще употреблялись такие термины, как «профессиональный жизненный путь», «профессиональная деятельность», «профессиональное самоопределение». Критериями удавшейся карьеры являются удовлетворённость жизненной ситуацией (субъективный критерий) и социальный успех (объективный критерий), т.е. объективная, внешняя сторона карьеры – это последовательность занимаемых индивидом профессиональных позиций, а субъективная, внутренняя сторона – это то, как человек воспринимает свою карьеру, каков образ его профессиональной жизни и собственной роли в ней.

Исследователь М.А. Белугина выделяет следующие свойства жизненных стратегий личности, сформированных в возрасте от 18 лет до 21 года [5]:

- 1) недостаточная структурированность образов будущего;
- 2) слабое представление дальнейшей временной перспективы;
- 3) доминирование образа самого себя с точки зрения развития различных личностных качеств в будущем;
- 4) стремления к достижению целей соседствует с отсутствием планов по их реализации.

Были выделены личностные факторы, такие как тревожность, эмоциональная устойчивость (или неустойчивость), которые в значительной мере определяют особенность карьеры. Не менее важны общительность, открытость и сила воли, которые облегчают продвижение по службе. И, наоборот, из-за мнительности или подозрительности карьера может пострадать. Максимальные результаты достигаются тогда, когда профессионализм сочетается с высокими личностными качествами.

На основе теоретического анализа подходов к проектированию карьеры учащихся колледжей нами была разработана программа «Мой успех»,

рассчитанная на обучающихся, имеющих трудности в формировании эффективных карьерных стратегий.

Цель программы – повышение уровня психологической компетентности обучающихся в формировании эффективных карьерных стратегий.

Задачи: содействовать формированию эффективных карьерных стратегий; информировать о психологических основах и закономерностях построения карьеры; познакомить с приёмами саморегуляции в трудных ситуациях; содействовать расширению репертуара профессионального поведения в пристраивании профессиональной карьеры; содействовать осознанию места карьеры в иерархии своих ценностей; осознать собственные поведенческие модели в целеполагании и формировании карьерных стратегий.

Ожидаемые результаты: участники повысят уровень психологической компетентности в формировании карьерных стратегий, т.е. обучающиеся получают знания об особенностях и закономерностях формирования карьерных стратегий; сформируют новые навыки конструктивного целеполагания в профессиональной сфере; познакомятся с новыми приёмами саморегуляции; расширят репертуар профессионального поведения; повысят уровень развития рефлексии; повысится профессиональная самооценка, поддержанию самодисциплины, что, в конечном счёте, приведёт к успешной карьерной стратегии.

Содержание программы. Программа «Мой успех» включает в себя групповые консультации на тему «Карьера. Что это?»; индивидуальные консультации по результатам диагностики; «Особенности периода адаптации в профессиональной деятельности»; «Оптимизация режима труда и отдыха»; «Как создать ситуацию успеха»; «Тайм-менеджмент»; «Профессиональное целеполагание»; карточные профориентационные игры: «Человек – судьба – черт»; «Или – или»; «Тудема-сюдема» (Н.С. Пряжников); работа с метафорическими ассоциативными картами «Пан или пропал»; «Выбор профессии»; «Мое предназначения»; «Мастер Моноле»; «Путь к гармонии или 4 цели человеческой жизни»; «Чего я хочу? Какой бизнес мне стоит открыть?».

Методы и формы работы. Система взаимосвязанных психологических занятий в форме групповых консультаций, в том числе и по результатам диагностики, тренингов по развитию рефлексии, тайм-менеджменту, саморегуляции. Организация системы домашних заданий, как индивидуальных, так и для всех участников. В качестве методов работы были использованы: инпуты (короткие информационные сообщения, целью которых является введение в проблему, с которой обучающиеся будут работать позднее); карточные игры Л.И. Пряжникова [6], цель которых – осознание своих ценностей, мотивов, их иерархии, позволяющей принять важное жизненное решение, принять за него ответственность и смоделировать последствия того или иного решения и выбора. При проведении развивающих занятий также использовались техники и приёмы арттерапии. Чаще других использовались метафорические ассоциативные карты и методы работы с ними. Метафорические ассоциативные карты хороши тем, что используя механизм проекции, позволяют в кратчайший срок осознать некоторые части личности, особенности характера, мировосприятия, сложившиеся

стереотипы поведения, реагирования, а также делают более явными препятствия (внешние и внутренние) и ресурсы для достижения той или иной цели.

Технологии работы:

- мини-лекции (инпут), которые позволяют информировать участников о сущности понятия карьеры, виды карьер, карьерных предпочтениях, стратегиях карьерного развития;
- групповые дискуссии, повышающие психологическую грамотность обучающихся, их общую способность прорабатывать свою карьеру, осознавать и способствовать развитию соответствующих способностей;
- ролевые и интерактивные игры на развитие и отработку необходимых навыков общения, саморегуляции, поведения в конфликтных ситуациях;
- психотерапевтические упражнения (арттерапия и др.) и упражнения на саморегуляцию, которые помогают обучающимся научиться управлять собственным эмоциональным состоянием и временем.

Структура каждого занятия включает в себя:

I. Вводную часть, в которую входят обязательные элементы: приветствие и разминка, цель – выровнять функциональное состояние группы, ввести участников в тренинговую атмосферу, поднять общий тонус группы; правила групповой работы, которые вводятся на первом занятии и актуализируются на последующих; рефлексия предыдущего занятия; сбор ожиданий участников, который позволяет уточнить задачи каждого участника на занятие; вербальное и невербальное выражение настроения участников.

II. Основную часть, в которой можно выделить следующие блоки: информационный (теоретический) блок (мини-лекции, информирование); развивающий блок: формирование и закрепление эффективных навыков взаимодействия, развитие рефлексии, даёт возможность участникам на опыте собственных переживаний понять психологический смысл изучаемого навыка, предоставляет возможности активного самопознания.

III. Заключительную часть, включающую в себя: рефлексия занятия, вербальное и невербальное выражение настроения участников, домашние задания.

Таким образом, нами была разработана и апробирована развивающая программа для обучающихся отделения среднего профессионального образования, имеющих трудности в построении карьерных стратегий «Мой успех». Программа, разработанная на основе теоретических взглядов М. Вишняковой, Н.С. Пряжникова и А.В. Прудило, включает в индивидуальные консультации с целью развития мотивации на участие в работе развивающей группы, выполнения групповых занятий, где обучающиеся осваивают различные умения взаимодействия.

Литература

1. Андреева Г. М. К проблематике психологии социального познания / Г. М. Андреева // Мир психологии. – 1999. – № 3. – С.15–23.
2. Афанасенко И. В. Стратегии построения карьеры как компонент профессиональной Я-КОНЦЕПЦИИ / И. В. Афанасенко // Сборник материалов III Всероссийского съезда психологов. – СПб. : Ленинградский гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2011. – 250 с.

3. Вишнякова М. Управление карьерой: стратегический план развития карьеры / М. Вишнякова // Управление персоналом. – 2006. – № 11 (июнь). – С. 28–34.
4. Лотова И. Профессиональная карьера госслужащих: вариативный подход / И. Лотова // Человек и труд. – 2003. – № 10. – С. 69–72.
5. Мордвинцев Л. Планирование карьеры / Л. Мордвинцев. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 208 с.
6. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пос. вузов / Н.С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2005. – 477 с.

Миляева Л.М., Ремизова Н.У., Рыкова Б.В.
Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)

ТЕХНОЛОГИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ КОНФЛИКТА МЕЖДУ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ И СТУДЕНТАМИ

*Обучение – это не просто передача информации,
знаний, а сложные человеческие взаимоотношения.*
В.А. Сухомлинский

Всякое нарушение общения между педагогом и обучающимися приводит к конфликту. Это заключается в следующем: преподаватель может выражать свои мысли некорректно, и тогда всё сказанное может быть понято неправильно; отдельные студенты бывают невнимательными к изложению лекционного материала. У педагога, который видит, что его лекции не воспринимаются на должном уровне, могут появиться негативные чувства к студенческой аудитории. Появляется неосознание в плане того, что имеется в виду. Барьером становятся скрытые домыслы. А иной раз в результате неосознания, неприязненности или унижения, общение может прекратиться и, тогда педагог и обучающиеся окажутся в положении конфликта.

Ключевые слова: конфликт, общение, технологии, взаимодействие, преподаватель, студенты

Процесс обучения в высшем учебном заведении – явление многогранное и динамичное. Для педагогов вуза это является профессиональной деятельностью [3]. С её помощью осуществляется взаимодействие двух сторон – преподавателя и студента. Это взаимодействие эффективно лишь тогда, когда у педагога преобладают положительно окрашенные качества личности, такие как: гуманность, социальность, а следовательно, работоспособность и её результативность [1; 2; 4]. Анализ деятельности преподавателей высшего учебного заведения даёт возможность говорить о том, что педагогу мало знать основы теории и методики преподавания своего предмета [4]. Не вызовет спор и такой феномен, что все знания и практический опыт педагога передаются обучающимся только в результате живого и непосредственного общения с ними [5]. В результате чего педагогическое общение состоит из задач и средств взаимодействия с обучающимися, приёмов самоанализа.

Таким образом, определены этапы общения между преподавателем и студентами:

- ориентация в ситуации общения;
- проявление инициативы или коммуникативная атака;
- самоконтроль в общении;
- осуществление общения, анализ его результатов.

Эти этапы связаны с характеристиками профессиональной компетентности педагога:

- интерес к обучаемому;
- одинаковое сотрудничество со всеми студентами;
- педагогический такт;
- коммуникабельность;
- гуманистические нормы своей профессии и следование им [6].

Для многих педагогов явна истина: обучающиеся часто транслируют своё отношение к преподавателю на дисциплину, которую он ведёт. На данных отношениях строится весь педагогический процесс, через него осуществляется влияние преподавателя на обучающихся для того, чтобы развить у них навыки развития своей личности. Именно данные взаимовлияния, их этические, психологические, технологические компоненты не часто принимают преподаватели за средство совершенствования их профессиональной деятельности. Всякое нарушение общения между педагогом и обучающимися приводит к конфликту. Это заключается в следующем: преподаватель может выражать свои мысли некорректно, и тогда всё сказанное может быть понято неправильно; отдельные студенты бывают невнимательными к изложению лекционного материала. У педагога, видя, что его лекции не воспринимаются на должном уровне, могут появиться негативные чувства к студенческой аудитории. Появляется неосознание в плане того, что имеется в виду. Барьером становятся скрытые домыслы. Иной раз в результате неосознания, неприязненности или унижения, общение может прекратиться и, тогда педагог и обучающиеся окажутся в положении конфликта.

Понятно, что конструктивное решение конфликтного положения подразумевает минимально, эффективное общение конфликтующих сторон, а максимально – осуществление переговоров по решению конфликтных вопросов. Но в процессе обучения переход к рациональному поведению участникам конфликтной ситуации удается не часто, так как отсутствует взаимопонимание, возникают разного рода барьеры в общении. Для преодоления данных отрицательных последствий необходимо освоить современные технологии эффективного общения.

Технологии эффективного общения – это такие способы, приёмы и средства общения, обеспечивающие в полной мере взаимопонимание и взаимную эмпатию партнеров по общению.

Взаимопонимание – социально-психологическое явление, сущность которого заключается:

- в согласовании индивидуального осмысления предмета общения;

- во взаимоприемлемой двусторонней оценке и принятии целей, мотивов и установок партнеров.

Взаимопонимание является в одно время *процессом, результатом и состоянием*.

Для достижения взаимопонимания между педагогом и студентами необходимо соблюдение *четырёх условий*:

1. *Понимание* речи взаимодействующей личности.
2. *Осознание* проявляющихся качеств взаимодействующей личности.
3. *Учёт* влияния на личность ситуации взаимодействия с партнёром.
4. *Выработка* соглашения и практическое его выполнение по установленным правилам.

Эмпатия (сопереживание) – осознание эмоционального состояния другого человека и способность разделить его опыт.

Эмпатия проявляется в форме *отклика* одного человека на переживание другого; через эмоциональный отклик люди познают внутреннее состояние других.

В нашем контексте эмпатия регулирует взаимоотношения между участниками образовательного процесса и определяет их нравственные качества.

Самый главный барьер к конструктивной работе с конфликтно ситуацией между педагогом и студентами – это отсутствие у сторон желание *разрешать его*. Участники не стремятся к разрешению конфликта в *двух случаях*:

- 1) когда ими (или одной из сторон) принято решение о разрыве отношений;
- 2) когда конфликтные отношения создают какие-то преимущества участникам (или одному из них).

Кроме этого имеют место быть и *другие препятствия* к разрешению конфликтов:

1. Применение «прессинговых» приёмов и привычки быть судьей (характерно для преподавателя).
2. Рефлексия каждой из сторон своей позиции как более обоснованной.
3. Осуждение другого участника без учёта его реальной позиции [7].

В результате можно констатировать, что основным барьером в *решении конфликтов является неэффективное поведение как студентов, так и преподавателей*.

В разрешении конфликтов между преподавателем и обучающимися важно обратить внимание на технологии эффективного общения. Центральное место в содержании технологии эффективного общения в конфликтной ситуации занимают *целевые установки участников конфликта*. Поэтому для осуществления конструктивного общения в конфликтной ситуации важно создать *два условия*:

- 1) формирование и поддержание *атмосферы взаимного доверия* в процессе общения;
- 2) формирование у себя *целевой установки на сотрудничество* [6].

Рассмотрим *содержание* технологии эффективного общения в конфликтном взаимодействии преподавателя и студентов на примере соблюдения определённых *правил и норм общения в образовательном процессе вуза*:

1. Усилить внимание на оппоненте, на его сообщении.
2. Конкретизируйте правильность осознания общего содержания передаваемой информации и её деталях.
3. Дайте знать другому участнику то, что Вы усвоили предназначенное для Вас сообщение.
4. Не перебивайте говорящего, не критикуйте, не давайте советов.
5. Добивайтесь, чтобы Вас услышали и поняли, для этого соблюдайте последовательность в передаче и приёме информации.
6. Поддерживайте атмосферу взаимного доверия и взаимного уважения к собеседнику.
7. Используйте неречевые средства коммуникации (мимику, жесты, пантомимику) для улучшения понимания в ходе общения [7].

Особое место в решении конфликтных вопросов играет переход от эмоционального к рациональному поведению.

Чёткое следование этапам данной технологии эффективного общения даёт возможность преподавателю вуза быть сдержанным, тактичным, уметь владеть своими эмоциями.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Способность студентов к саморазвитию в их нравственном самоопределении и принятии решений / Н. Г. Брюхова // Акмеология. – 2018. – Т. 67, № 3. – С. 39–43.
2. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.
3. Ремизова Н. У. Самобучающаяся организация как фактор повышения профессиональной компетентности преподавателя вуза / Н. У. Ремизова, Л. М. Миляева, Б. В. Рыкова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2 (69). – С. 212–214.
4. Рыкова Б. В. Диссеминация педагогического опыта преподавателей вуза / Б. В. Рыкова // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем : мат-лы III Междунар. науч.-практич. конф., посвящ. памяти В.А. Пятин. – Астрахань : Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2018. – С. 234–237.
5. Самыгин С. И. Психология делового общения / С.И. Самыгин [и др.] ; под ред. С.И. Самыгина. – Ростов н/Д : Феникс, 2016. – 222 с.
6. Скибицкий Э. Г. Основы делового общения : учеб. пос. / Э. Г. Скибицкий, И. Ю. Скибицкая. – Новосибирск : НГАСУ, 2012. – 388 с.
7. Столяренко Л. Д. Психология делового общения и управления / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 2015. – 416 с.

Нурмаганбетов А.С.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ИССЛЕДОВАНИЕ КОНФЛИКТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ КРИЗИСНОГО ЦЕНТРА ДЛЯ ЖЕНЩИН

Анализируются проблемы конфликтов в отношениях между сотрудниками и женщинами, временно пребывающими в кризисном центре, проблемы научного поиска ответов на вопросы о том, как, каким образом и почему возникает конфликт между клиентами и сотрудниками центра. Представлены результаты исследования. Сделаны выводы о причинах возникающих конфликтах и способах их урегулирования.

Ключевые слова: психологическая помощь, конфликт, кризисный центр, кризисная ситуация

Конфликт – важная составляющая социально-психологических проблем, но несмотря на постоянно растущее число исследований в этом направлении, проблема конфликта остается во многом неразрешённой. Исследованием проблемы конфликтов в области социальной работы занимаются следующие учёные: А.Я. Анцупов, А.Б. Белинская, И.В. Брылина, М.В. Вдовина, Т.П. Вострикова, С.Б. Денисов, А.К. Зайцев, И.Р. Зарипова, А.А. Иванова, Н.В. Кузнецова, Е.А. Миронова, О.А. Ша-деркина, А.И. Шипилов. Большинство авторов трактуют конфликт как отношения между субъектами социального взаимодействия, которые характеризуется их противоборством на основе противоположно направленных мотивов (потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений) или суждений (мнений, взглядов, оценок) [1].

Учёные предлагают делить конфликты в социальной работе на две группы:

1) конфликты в работе с клиентами учреждений социального обслуживания и социальной защиты населения;

2) конфликты в трудовом коллективе самой социальной службы [2].

Основными причинами конфликтов в работе с клиентами учреждений социального обслуживания или социальной защиты являются нарушение норм этики, наличие барьеров общения, потеря информации, нарушение конфиденциальности, толерантности и т.п. Эти причины можно предупредить, если соблюдать этические нормы, преодолевать барьеры общения, учитывая возраст клиентов, не нарушать принцип взаимности в решениях и действиях, проявлять терпимость, вежливость, не отвечать агрессией на агрессию. Конфликты в трудовом коллективе социальной службы в основном рассматриваются в связи с вопросами профессионализма, профессиональной этики и имиджем организации.

Конфликты по горизонтали чаще относят к этике взаимоотношений коллег, которая, как указывают учёные, предполагает, относится с уважением к различным мнениям и практическим подходам коллег. Отсутствие конфликтов по горизонтали требует от руководства профессионализма в работе с персоналом социальной организации.

Для характеристики психологической помощи в кризисных ситуациях необходимо кратко рассмотреть понятие «кризисная ситуация». Кризисная ситуация – это угроза телесной целостности или жизни, перемены в семейной организации

или статусе, изменение роли индивидуума в группе людей, угроза нации и культуре. Кризисная ситуация вызывает психологически понятные психоэмоциональные реакции кризисные состояния.

Психологическая помощь в кризисных ситуациях направлена на решение срочных и затянувшихся жизненно важных проблем – психические травмы, конфликты, семейные ссоры, сложные взаимоотношения с детьми, негативные внутренние состояния, болезненные переживания и т.д. [4]. Но работа специалиста малоэффективна, когда происходят конфликты между сотрудниками и клиентами центра. В основном причиной этого является недостаточная компетентность самих сотрудников и бедное ресурсное состояние клиентов, проживающих в центре.

В подавляющем большинстве случаев клиентами кризисного центра являются женщины окончившие школы VIII типа, а также выпускницы детских домов. В силу ограниченности примеров воспитания, наши клиентки используют собственный метод, известный в народе как «кнул и пряник». Попытки убедить их в целесообразности других способов воспитания детей зачастую являются тщетными, так как они являются уже сформированными личностями с собственными принципами и убеждениями.

Особо частыми причинами конфликтов является недопонимание между сотрудниками и клиентами. Суть конфликта заключается в том, что сотрудники центра привыкли видеть «нормальную личность» и в дальнейшем пытаются навязать «нормальный» пример поведения клиентам, не учитывая особенности депривации: когнитивные, эмоциональные, депривации идентичности [3]. Помимо этого у клиентов формируется потребительское отношение к сотрудникам, и это красноречиво отражается в фразе: «государство мне должно – соответственно, и вы тоже». Также было замечено высказывания самих клиентов по поводу нахождения в центре, такие как «тюрьма, детдом, концлагерь».

Несоблюдение определённого свода правил учреждения и взаимоотношение между сотрудниками и клиентами ведёт к прямому конфликту, в котором обе стороны чувствуют себя некомфортно. Рассмотрев ситуацию целиком, мы можем увидеть треугольник Карпмана (рис.).

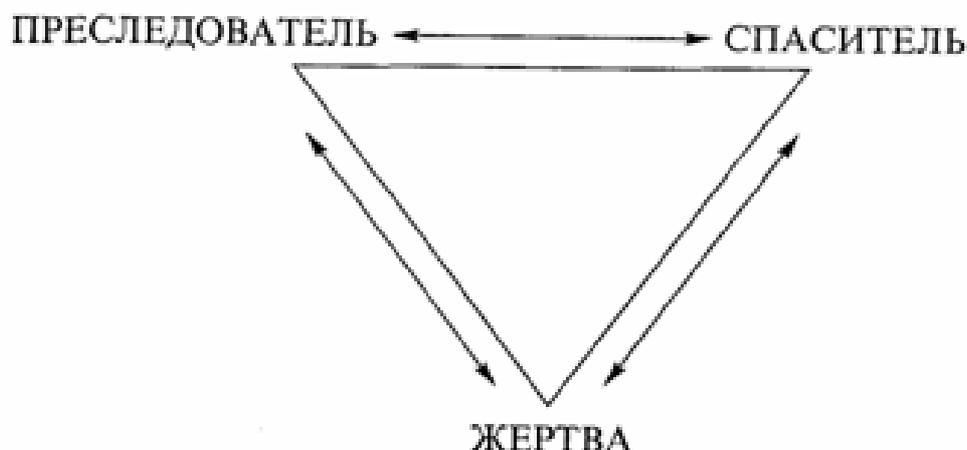


Рис. Треугольник Карпмана

В этой схеме центр выступает в роли спасителя для женщины. В дальнейшем конфликты с сотрудниками, невыполнение и нарушение правил учреждения способствуют перемещению центра в позицию преследователя, а женщины продолжают находиться в позиции жертвы и в поисках помощи бегут к партнерам, применявшим насилие в семье, из-за которых клиентки и оказались в кризисном центре.

Иными словами, структура организации или отношение самих сотрудников к клиентам приводит к формированию конфликтов, что не способствует разрешению первоначальной кризисной ситуации.

Нами было проведено исследование конфликтов, возникающих в ГБУ АО «Кризисный центр помощи женщинам».

Был применён метод стандартизированной беседы, состоящей из 14 вопросов, которые были поделены на две части. Первая часть состоит из вопросов о выходе из кризисной ситуации. Вторая часть о конфликте, его природе и сущности, причинах возникновения. Было опрошено 11 чел. (15 % участников в возрасте от 30 до 50 лет, 65 % – от 21 до 30 лет и 20 % – от 17 до 21 года).

Анализ ответов выявил следующее.

Отвечая на первый вопрос «Как Вы узнали о Кризисном центре?», 45 % респондентов выбрали ответ «от подруги, знакомых которые тут были», 36 % – узнали от работников социальных служб, 18 % получили информацию из СМИ и интернета.

При ответе на второй вопрос о цели обращения в Центр 91 % опрошиваемых указали на то, что обратились с целью получения «крыши над головой, жилья», 9 % ответили, что «для решения кризисной ситуации».

На третий вопрос «Какую помощь рассчитывали получить?» 54 % участников ответили «предоставление временного жилья», 27 % отметили, что рассчитывали получить юридическую помощь, 9 % – медицинскую помощь и только 9 % надеялись на получение психологической помощи. Ответ «временное жилье» остаётся на доминирующей позиции. Это говорит нам о том, что основная цель клиентов – это получение временного убежища, благодаря чему они смогут хотя бы на время выйти их трудной жизненной ситуации.

При ответе на четвертый вопрос «Это ваше первое обращение в центр?» 54 % ответили утвердительно, а 45 % ответили «нет».

На следующий вопрос «Сколько вы здесь находитесь?» 46 % респондентов ответили, что более 1 года, 18 % – до 1 года, 18 % – до 90 дней, 9 % – до 60 дней, 9 % – до 30 дней.

На вопрос «Как изменилось ваше состояние?» 82 % ответили: «стало лучше», 18 % – «никак, все так же», т.е. у большинства клиентов центра состояние улучшилось.

При ответе на вопрос «Что повлияло на изменение вашего состояния?» 64 % ответили «беседы со специалистами центра», 27 % – «не знаю, ничего не решилось», 9 % выбрали ответ «сам факт пребывания в центре».

Отвечая на вопрос «Оправдались ли ваши ожидания?», 73 % выбрали ответ «да», 9 % – «скорее да, чем нет»; 18 % – «скорее нет, чем да».

Оценивая работу специалистов центра, 45 % выбрали оценку «отлично», 37 % – «хорошо», 18 % – «средне».

На вопрос «Возникали ли конфликты со специалистами в центре?» 55 % ответили «да», 27 % – «нет», и оставшиеся 18 % высказались «о конфликте с другими клиентами».

При ответе на вопрос «Из-за чего они возникали?» ответы были следующими: 36 % высказались о «недопонимании», 9 % – о прямом оскорблении, например «плохая мать», 9 % сказали, что их выводили из себя, 46 % респондентов не вступали в конфликты со специалистами или другими клиентами.

Ответ на вопрос «Что необходимо изменить в работе специалистов центра?» 37 % сказали, что «нечего менять», 18 % – «необходимо решение конфликтов между клиентами», 18 % отметили «чтобы были добрее», 18 % высказались «чтобы были строже», 9 % пожелали, чтобы работники центра были «профессиональнее».

На вопрос «Что необходимо улучшить в учреждении?» 37 % ответили, что «ничего», 27 % – «условия проживания», 18 % высказались о «пропускном и комендантском режиме», 18 % пожелали «больше условий для детей».

На завершающий вопрос «Какую бы еще хотели получить помощь от специалистов центра?» 54 % отметили, что «никакую», 37 % – «больше юридической помощи», 9 % хотели бы «получить советы, получить опыт».

По полученным результатам можно сделать следующие выводы:

1. Конфликты между клиентами и сотрудниками центра возникают из-за конфронтации целей обеих сторон.

2. Причиной конфликтов является разное или абсолютно противоположное восприятие сотрудниками и женщинами целей обращения, интересов и ожидаемых моделей поведения.

3. Конфликты также возникают из-за низкой мотивации женщин в получении психологической помощи, а также недостаточный уровень сформированности соответствующих профессиональных компетенций специалистов.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология. Схемы и комментарии : учеб. пос. / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2013. – 304 с.

2. Вострикова Т. П. Особенности коммуникативных конфликтов в социальной работе / Т. П. Вострикова, Е. А. Миронова // Юбилейный сборник научных трудов преподавателей, аспирантов и магистрантов социологического факультета Самарского государственного университета. – 2014. – С. 187–197.

3. Лангмейер З. Матейчек. Психическая депривация в детском возрасте / З. Лангмейер. – Прага : Авиценум, 1984. – С. 17–60.

4. Тимашева Л. В. Особенности общения в современной семье / Л. В. Тимашева // Logos et Praxis. – 2017. – Т. 16, № 4. – С. 113–118.

Овсянников П.Ю.

ГБУЗ АО «Городская поликлиника № 5»

(Россия, Астрахань)

КОНФЛИКТЫ В АМБУЛАТОРНО-ПОЛИКЛИНИЧЕСКОМ СЕКТОРЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Подчёркивается важность обращения внимания на конфликтогенность отечественной медицины и здравоохранения, выделяются кризисные признаки в развитии медицины как института, выявляется и освещается природа конфликтов в амбулаторно-поликлиническом отделении ГБУЗ АО ГП № 5, их генезис; даются рекомендации по их управлению.

Ключевые слова: конфликт, конфликтогенность, конфликтогенный потенциал, система «врач – пациент», медицинские услуги

Социальная роль системы здравоохранения является предметом широкого общественного обсуждения в России. Манифестацией конфликтогенности отечественной медицины и здравоохранения в целом является падение престижа профессии врача в обществе [2]. В России также отмечаются другие кризисные признаки в развитии медицины как института [4]. К ним можно отнести транснациональное расширение фармацевтического рынка, смена моделей взаимоотношения врача и пациента, недостаточное финансирование лечебных учреждений и т.д. [3].

Таким образом, конфликтогенный потенциал медицины как социального института проявляется на всех уровнях общественной жизни. Взаимоотношения врача и пациента – неотъемлемая часть клинической практики каждого практикующего врача. Продуктивность общения врача и пациента влияет и на эффективность лечения, так как способ и форма передачи информации пациенту не менее важны, чем сама передаваемая информация. В условиях развитого информационного пространства упрощён доступ населения к специализированной медицинской литературе. Пациент часто склонен к самолечению, имеет повышенный интерес к палативной медицине и не согласен с назначениями и рекомендациями врачей. Данное обстоятельство затрудняет работу современных врачей на всех уровнях здравоохранения в нашей стране.

Цель работы – изучение природы конфликтов в амбулаторно-поликлиническом отделении ГБУЗ АО ГП № 5, их генезис и рекомендации по управлению ими.

Объект исследования – особенности развития и протекания конфликтов в амбулаторно-поликлиническом отделении ГБУЗ ГП № 5.

Результаты исследования. Конфликты внутри коллективов лечебно-профилактических учреждений и в системе «врач – пациент» социально обусловлены и неизбежно ведут к снижению качества оказываемой медицинской помощи. Конфликты особенно ярко проявляются в лечебно-профилактических учреждениях крупных промышленных центров. Это является следствием серьёзных экологических проблем мегаполисов, приводящих к значительному снижению уровня здоровья населения, что увеличивает потребность в объёмных лечебно-диагностических мероприятиях, необходимость в выполнении которых не всегда совпадает с воз-

возможностями территориально закреплённых медицинских учреждений. Различия в материально-техническом обеспечении больниц и поликлиник обуславливают снижение медицинского персонала, определяют уровень оплаты труда. Ограничение лечебно-диагностической базы учреждений снижает качество оказываемой медицинской помощи.

Значительная дифференциация социально-экономического положения жителей городов также оказывает определённое влияние на возникновение и развитие конфликтов в учреждениях здравоохранения в процессе предоставления медицинских услуг.

Системного изучения конфликтов в организациях здравоохранения, возникающих в период становления рыночных отношений в России, не проводилось. Следовательно, для системного изучения природы конфликта в отечественной медицине и системе здравоохранения необходим точечный анализ спектра конфликтных ситуаций, возникающих при оказании медицинских услуг в амбулаторно-поликлинических учреждениях.

Мы считаем, что главная причина конфликтов связана с недостаточным временем приёма больных, резкий переход к автоматизации здравоохранения, недостаточность обеспечения поликлиник ресурсной и материальной базой.

Каждому врачу амбулаторно-поликлинического звена необходимо проанализировать типичные конфликтные ситуации и заранее обдумать меры их первичной профилактики. Права пациента в сфере охраны здоровья и механизм реализации этих прав закреплены в основах законодательства «Об охране здоровья граждан».

Любой врач, общаясь с пациентом, должен делать поправку на то, что заблуждение, так или иначе, изменяет психологическое состояние пациента. При лечении той или иной нозологической формы у него развивается определённый набор страхов: страх развития осложнений во время лечения; страх потерять работу, положение в обществе; страх инвалидизации или физических ограничений; боязнь ограничений лечебным режимом или диетой; страх перед вероятными болезненными или эмоционально некомфортными лечебными или диагностическими манипуляциями; опасения по поводу непредвиденных и, возможно, немалых расходов, связанных с лечением.

Пациент встречается с врачом, уже находясь в состоянии повышенной тревожности, поскольку под угрозой находятся его базовые ценности. Недостаток знаний о состоянии своего здоровья в сочетании с большим количеством неадекватной информации из посторонних источников рождает ошибочное восприятие болезни и лечения, а также неудовлетворённость действиями врача.

Надо также принимать во внимание банальный физический дискомфорт, который пациент, как правило, испытывает перед встречей с врачом. Болевые ощущения, одышка, длительное ожидание приёма в некомфортных условиях, например, стоя в душном коридоре, так или иначе, искажает восприятие ситуации у пациентов. Для хронических больных всё вышесказанное ещё более актуально: несмотря на то, что постоянство патологических синдромов даёт им время и возможность адаптироваться, оно же и истощает резервы центральной нервной системы.

Пациенты с заболеваниями дыхательной системы, анемиями, сосудистыми заболеваниями различного генеза испытывают хроническую гипоксию головного мозга, что неминуемо ведёт к ухудшению работы центральной нервной системы, не исключает неадекватности реакций на происходящее, особенно во время обострений заболевания. Также причиной повышенной раздражительности может являться обычная гипогликемия, нередкая в случаях, когда пациент пришёл натошак сдавать анализы или обследоваться. Опять же, не стоит забывать об эндокринном статусе и его влиянии на работу ЦНС. Как физиологические, так и патологические колебания уровня гормонов могут изменять поведение пациентов, обратившихся за помощью в амбулаторно-поликлиническое звено. Кроме того, существуют изменения психики, часто включающие бред ущерба и преследования, фабулой которого может стать лечащий врач. Нельзя не упомянуть и алкогольную энцефалопатию, которая также не исключает агрессивного и конфликтного поведения.

Следует принимать во внимание личностные особенности каждого пациента. Эффективность практической деятельности врача зависит не только от законов, но и от того, насколько профессионально специалист организует взаимодействие с пациентами, их родственниками и ближайшим окружением. К моменту встречи с врачом пациент уже имеет огромное количество потенциально конфликтных факторов. Достаточно незначительного повода для реализации любого из них. Тем не менее, конфликт «врач – пациент» всегда как минимум двусторонний. Сразу хотелось бы отметить что, по нашему мнению, абсолютное большинство запущенных конфликтов – результат неграмотного поведения врача. Ситуация общения «врач – пациент» изначально предполагает некоторое лидерство и контроль со стороны врача, а сохранить эту диспозицию удастся не всегда и не со всеми. Опоздание на работу, расстёгнутый или несвежий халат, резкое приглашение в кабинет, разговор по телефону во время приёма могут послужить не причиной, но поводом к конфликтной ситуации. Эти моменты далеко не всегда поддаются коррекции, потому что, у многих пациентов имеются стереотипы, например: «врач хороший, только если он пожилой и опытный» или «хороший хирург – обязательно мужчина». В этом случае даже высококвалифицированный специалист будет отвергнут независимо от действий и результатов.

Нехватка времени – проблема сугубо практическая, возникающая из-за перегруженности системы здравоохранения и нормативов, не учитывающих необходимость общения с пациентом. За 10–12 мин амбулаторного приёма практически невозможно произвести качественный первичный осмотр и опрос, заполнить необходимую документацию, определиться с предварительным диагнозом, назначить лечение и обследование.

Индивидуальное и групповое психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностного и профессионального развития специалиста системы профессий «человек – человек» [1], как «врач – пациент», может способствовать снижению конфликтности в амбулаторно-поликлиническом секторе здравоохранения.

Таким образом, врач вынужден либо затягивать приём, уменьшая количество принимаемых пациентов и заставляя их ждать, либо подходить к осмотру упро-

щённо и формально, создавая у пациентов совершенно справедливое ощущение, что их «плохо лечат». И тот, и другой варианты содержат просто огромный конфликтный потенциал. Кроме того, нехватка времени на приём существенно повышает риск врачебной ошибки.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.

2. Кроленок Л.Г. Сравнительный анализ взаимоотношений «Врач – пациент» / Л. Г. Кроленок // Врач – пациент: сотрудничество в решении проблем здоровья : сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. (26–27 октября 2017 г.). – Гродно, 2017. – С. 62.

3. Назарова И. Б. Взаимоотношения «врач – пациент»: правовые и социальные аспекты / И. Б. Назарова // Социологические исследования. – 2004. – № 7 (243). – С. 142–147.

4. Родиков М. В. Модели взаимодействия врача и пациента в современной медицине / М. В. Родиков, Л. В. Кочетова, Р. А. Пахомова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 156.

Погорелова Д.С.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОНФЛИКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДЫ ИХ ПРОФИЛАКТИКИ

В жизни человека конфликты неизбежны, даже если он стремится к гармоничному сосуществованию с другими членами общества. Именно поэтому управление конфликтами в организации является одним из важнейших направлений в деятельности руководителя. В процессе освоения технологий управления конфликтом изучен опыт мировой конфликтологии, сформировавшей весьма большой пакет рекомендаций по профилактике конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: конфликт, социум, социальный конфликт, организационный конфликт, оппонент, руководитель

Если спросить у руководителей, как они относятся к конфликтам, большинство ответит, что конфликт – это зло, мешающее работе. Между тем, развитие организации невозможно без конфликтных ситуаций, обусловленных борьбой противоположностей. В жизни производственного коллектива конфликты – это отражение борьбы противоположностей на уровне личности, социальных групп и коллектива в целом. Поэтому правильнее было бы считать конфликт нормой производственных отношений.

Следует подчеркнуть, что общества без конфликтов не существует, хотя определённые структуры усиленно пытаются скрыть их. Политические элиты категорически не признают наличия реальных конфликтов и обвиняют внутренние или внешние группы в их поддельном создании [1]. Несомненно, некоторые конфликты могут быть созданы искусственно. В любом случае необходимо наличие каких-то реальных социокультурных факторов, которые могли бы стать независимой основой возникновения конфликтов. Если бы в обществе сохранялось полное единогласие между его участниками, то культурно-историческое развитие сложно было

бы себе представить. Присутствие социальных групп с различными и даже несовместными коллективными интересами содействуют движению социальной системы, вызывая новейшие формы институционализированного сосуществования. Управление конфликтом должно быть нацелено не только на то, чтобы регулировать его протекание, не допуская, чтобы он превратился в склоку со всеми её деструктивными последствиями, но и на то, чтобы найти наиболее подходящие меры для разрешения конфликта, выбрать способ и время для применения этих мер.

Приходится констатировать, что важным негативным результатом конфликта в организации является потеря квалифицированных работников. Когда порой конфликт кажется неразрешимым, руководство часто находит, что увольнение или перевод на другое место работы является единственным правильным выходом из ситуации. Сотрудник также может видеть только это решение и увольняется по собственному желанию. Конфликты резко снижают качество руководящей культуры в организации. В случае, если взаимоотношение между теми, кто принимает решение, и источниками информации (вышестоящими, сотрудниками, подчиненными, вспомогательным персоналом) нарушены, то получаемая информация будет искажена. Это неминуемо приводит к невыполнимости принятия наилучшего решения. Если принятие решения является общим делом двух и более лиц, чьи отношения конфликтны, ситуация осложняется [2]. В этом случае каждый субъект принимает во внимание аргументы другого субъекта, как эгоистичные или вредоносные.

На этапе конфликтной ситуации наиболее эффективна «стратегия совета», когда руководитель вначале оценивает позицию каждого работника по отношению к проблеме, а затем организует собрание, на котором предоставляет возможность всем членам коллектива выразить своё мнение в благоприятной атмосфере. В ведении такого собрания существуют определённые правила, которых стоит придерживаться:

- руководитель должен оставаться объективным и нейтральным, не принимая ничьей стороны;
- руководитель не должен выступать первым, озвучивая своё мнение;
- в первую очередь возможность выступить предоставляется менее авторитетным членам коллектива (новым работникам, молодым специалистам);
- возможность высказаться должна быть предоставлена всем членам коллектива;
- при этом руководитель анализирует точку зрения каждого, выражая тем самым своё уважительное отношение к мнению выступающего;
- в последнюю очередь выступает руководитель, обобщая всю полученную информацию и интегрируя все мнения [2; 3].

Зачастую руководитель, надеясь на свой авторитет, объективность, власть, вмешивается в конфликт, тем самым усиливая позицию одной из сторон. Ущемлённая сторона в такой ситуации начинает искать поддержку у других членов коллектива, что может привести к разрастанию конфликта и его переходу в расширенную форму.

Эффективное разрешение конфликта возможно лишь тогда, когда усилия всех его участников направлены на прекращение противодействия и устранение

проблемы, которая привела к этому противодействию. При этом участники противодействия изменяются сами, а также изменяют свои позиции, которые они отстаивали в конфликте. Таким образом, люди изменяют свое отношение друг к другу и конфликту в целом.

В завершение сказанного выше можно добавить, что руководитель сумеет успешно управлять конфликтом и, как следствие, достигнуть его разрешения, если будет учитывать индивидуальные особенности каждого члена коллектива: его темперамент, характер, интересы. Результатом данной работы может стать дружный коллектив, объединённый общей идеей, в котором ссоры уже не имеют значения и не несут с собой разрушающей силы, так как не затрагивают личностных качеств человека.

Литература

1. Аверин А. Н. Технология управления конфликтом в организации / А. Н. Аверин, В. С. Сперанский. – М. : Инфра-М, 2009. – 365 с.
2. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта / Р. Дарендорф // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 14.
3. Зиммель Г. Избранные работы / Г. Зиммель. – Киев : Ника Центр, 2006. – 440 с.

Тимашева Л.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПРОФИЛАКТИКА МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Представлены результаты апробации комплекса профилактических занятий с подростками с целью снижения вероятности возникновения конфликтов в условиях межкультурного взаимодействия. Эффективность программы проявилась в снижении уровня конфликтности подростков и изменению их этнических установок.

Ключевые слова: межнациональный конфликт, подростки, уровень конфликтности, этнические установки

Многие исследователи считают, что в подростковых группах, где взаимодействуют между собой представители различных национальностей, является потенциально конфликтной. Данное обстоятельство объясняется ими действием ряда факторов, связанных с особенностями подросткового возраста и особенностями их групповой динамики. К таким факторам относят: негативизм, преобладание эмоций над логикой и разумом, повышенная агрессивность, максимализм, скептицизм в отношении мира взрослых, стремление вырваться из-под их опеки, не критичность к выбранным подростками для себя кумирам, тенденцию к объединению в замкнутые группы. Это усиливает разницу между «своими» и «чужими», что способствует всплеску межэтнической конфликтности среди подростков. В связи с этим подростки являются наиболее чувствительным контингентом для любой пропаганды межнациональной розни [2; 3; 6].

Исследования Л.И. Божович, А.М. Прихожан, И.С. Кона, Д.И. Фельдштейна и других показывают, что факторы, влияющие на становление психики подростка,

противоречивы: в одном случае они способствуют, в другом – препятствуют оптимальному развитию его личности. Это делает важным изучение проблемы конфликтов в подростковом возрасте и определение эффективных способов профилактики конфликтов [1].

Вопросами профилактики межнациональных конфликтов в подростковой среде занимаются А.А. Налчаджян и Е.П. Непочатых. По мнению этих авторов, для проведения эффективной профилактики предотвращения конфликтов на этнической почве в подростковой среде необходимо исследование и преобразование следующих психологических детерминантов этнических конфликтов в данном возрасте: этническая идентичность, этнические установки и стереотипы, а также толерантность и конфликтность [5].

Составленный нами комплекс профилактических занятий предусматривал создание благоприятных условий для самопонимания, осознания и проработки её участниками своих этнических стереотипов, установок, типов этнической идентичности, толерантности и личностной конфликтности в условиях межкультурного взаимодействия.

Теоретической основой программы выступила концепция поликультурного образования, разработанная А. Перотти, согласно которой многие люди в современном мире не принадлежат только к одной этнической группе, а являются членами двух и более общностей, носителями нескольких культур, которые находятся в постоянной динамике и взаимодействии [7].

Программа профилактических занятий была апробирована на подростках одного образовательного учреждения г. Астрахани. Группа состоит из 24 подростков в возрасте 13–14 лет (11 девочек и 13 мальчиков), разной национальности: русских, казахов, татар, ингушей, азербайджанцев, туркмен и нескольких подростков из межнациональных семей. Программа включает в себя шесть занятий, продолжительность каждого от 45 до 50 мин. Периодичность – один раз в неделю.

Каждое занятие состоит из вступления, основной части и заключения. Вступление включает в себя приветствия и проверку настроения участников, разминку (выполняет функцию настройки на продуктивную групповую деятельность), рефлексию предыдущего занятия, сообщение темы занятия. Основная часть содержит проигрывание ситуаций, психологические и ролевые игры с последующим обсуждением, а заключительная предполагает подведение итогов и получение обратной связи от каждого члена группы. В ходе занятий использовались различные методические приёмы: групповая дискуссия и беседа; ролевая игра и импровизация; техники и приёмы саморегуляции, направленного воображения, методы самовыражения (рисунок и т.п.). Занятия по форме представляли собой логично структурированные связанные друг с другом тренинговые занятия.

Важным моментом организации группового взаимодействия являлась совместная выработка групповых правил, которые позволяли в дальнейшем на протяжении всего цикла занятий выстраивать отношения между членами группы. Групповые правила предполагали активность на занятии каждого участника, взаимопомощь, доброжелательное и уважительное отношение друг к другу, а также право каждого выразить свои мысли и чувства.

На протяжении всех встреч взаимодействие строилось на понимании, признании и уважении личности каждого подростка, а также принятии и уважении традиций и культурных особенностей народов, представителями которых они являются. Ведущим мероприятия поощрялись высказывания участников группы, показывалась своя заинтересованность в них. Для оценки настроения участников до и после каждого занятия использовались карточки эмоций.

Происходящие изменения в подростках в связи с занятиями прослеживались с помощью обратной связи. Например, после занятия «Мой народ», в ходе которого участники должны были представить группе национальность, к которой они относятся, подростки были горды тем, что рассказали о своём народе одноклассникам. Также им было интересно узнать об особенностях народов, к которым принадлежат их одноклассники, а с помощью упражнения «Моё имя» удалось пробудить у подростков интерес к истории своего имени, при каких обстоятельствах оно было дано и что означает.

Во время занятия по теме «Другие и мое отношение к ним», участники поняли, что все люди не похожи друг на друга, они могут быть разных национальностей, из разных социальных слоёв населения. При этом нельзя относиться к ним предвзято, а тем более плохо, не поняв их мотивов поведения и не узнав их лучше. Также подростки высказали мысль о том, что каждый человек достоин уважения и следует уважать его национальные, культурные и религиозные взгляды, которых он придерживается.

В ходе занятия по теме «Культурные ассимиляторы» были рассмотрены, проиграны и обсуждены ситуации неудачного пребывания вымышленного участника персонажа на Кавказе. В ходе групповой рефлексии подростки пришли к пониманию, что в общении с представителями других национальностей необходимо учитывать их культурные особенности и вести себя так, чтобы не нарушить правила, принятые в конкретной национальной группе и на конкретной территории. Подростки решили, что в будущем они будут готовиться к взаимодействию с представителями других национальностей, особенно если такое взаимодействие будет проходить на их территории. Они планируют прочитать подробную информацию о культурных особенностях народа, традициях и правилах поведения.

Занятия по теме «Предрассудки» были наиболее сложными для участников в эмоциональном плане. Они осознали, что если думать о человеке негативно и относиться к нему плохо, то в ответ он будет также плохо относиться и к ним. И это применимо, по мнению подростков, к национальностям, которые многие считают плохими, а на самом деле это просто люди сами к ним плохо относятся.

После занятий по теме «Конфликты в нашей жизни» подростки пришли к выводу о том, что стоит учиться договариваться друг с другом в спорных ситуациях, а не вести себя агрессивно. Они также узнали, что помимо стратегий поведения в конфликте сотрудничества и соперничества, есть ещё такие стратегии, как компромисс, уход и отказ.

Во время занятий по теме «Диалог культур» участникам с помощью ранее полученных знаний и внутренних личностных изменений удалось в игровой форме успешно выстроить процесс взаимодействия друг с другом из позиций двух культур

и, таким образом, почувствовать в себе силы для дальнейшего развития отношений с представителями других национальностей. Также подростки сообщили, что они больше не испытывают дискомфорта при взаимодействии с людьми другой национальности и более спокойно относятся к их действиям, слышат и слушают их мнение.

На контрольном этапе исследования для оценки результативности профилактических занятий по их окончании была проведена диагностика таких параметров, как толерантность, конфликтность и этнические установки.

Для диагностики уровня толерантности нами был использован вопросник для измерения толерантности М.С. Жамкочьян, В.С. Магуна и М.М. Магура. Для диагностики уровня конфликтности мы использовали методику оценки уровня конфликтности В.И. Рогова, вопросы которой были нами модифицированы в соответствии с возрастной группой, для которой мы их использовали [4].

Также нами был использован семантический дифференциал, позволяющий испытуемым самостоятельно оценить их этнические установки до и после занятий. Обработка результатов и их интерпретация следующая: результаты от 1 до 2 баллов говорят о наличии негативных этнических установок у респондента, от 3 до 5 баллов указывают на нейтральность таких установок, а результаты от 6 до 7 баллов соответствуют наличию позитивных этнических установок.

При обработке, анализе и интерпретации результатов контрольного этапа исследования был проведён количественный и качественный анализ полученных данных. В результате не было выявлено достоверных различий между показателями переменных среди выделенных нами групп ($p > 0,1$). Поэтому при помощи описательных статистик нами были высчитаны средние показатели по каждой переменной для каждой из групп, чтобы сделать межгрупповое сравнение полученных результатов.

По результатам вопросника для измерения толерантности во всех группах был выявлен средний уровень конфликтности. Такие результаты указывают на то, что у опрошенных подростков сочетаются как толерантные, так и интолерантные черты.

Оценка уровня конфликтности после занятий у опрошенных русских, казахов, татар выявила средний уровень конфликтности, а у представителей народов Кавказа и подростков из межнациональных семей – низкий. Средний уровень конфликтности характеризует опрошенных русских, казахов и татар как людей, склонных к конфликтам. Но на самом деле они конфликтуют лишь тогда, когда нет иного выхода и другие средства исчерпаны. Они способны твёрдо отстаивать своё мнение, не думая о том, как это отразится на их положении или приятельских отношениях. При этом они не выходят за рамки корректности, не унижаются до оскорблений. Всё это может вызывать к ним уважение. Низкий уровень конфликтности, обнаруженный у опрошенных представителей народов Кавказа и подростков из межнациональных семей, говорит об их тактичности и миролюбии, а также умении ловко уходить от споров и конфликтов, избегать критических ситуаций в школе и дома.

Таким образом, на основе сравнительного анализа можно сделать вывод, что программа занятий по профилактике национально-этнических конфликтов в подро-

стковых группах способствовала снижению уровня конфликтности и изменению этнических установок подростков.

Литература

1. Божович Е. Д. Психологические особенности развития личности подростка / Е. Д. Божович. – М., 2012 – 40 с.
2. Ванханен Т. Этнические конфликты. Их биологические корни в этническом фаворитизме / Т. Ванханен. – М. : Кучково поле, 2014. – 288 с.
3. Герасимова М. Г. Этническая толерантность и этнические стереотипы подростков / М. Г. Герасимова // Россия: трансформирующееся общество. – М. : КАНОН-пресс-Ц, 2001. – С. 112–129.
4. Магун В. С. Оценка эффективности тренинга толерантности как средства воздействия на сознание старшеклассников / В. С. Магун, М. С. Жамкочьян, М. М. Магура // На пути к толерантному сознанию / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Смысл, 2000. – 83 с.
5. Непочатых Е. П. Содержательные характеристики этнической толерантности и этнической идентичности / Е. П. Непочатых // Вестник ТвГУ. Сер. Педагогика и психология. – 2011. – № 2 – С. 19–23.
6. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. – М. : Генезис, 2010. – 262 с.
7. Стефаненко Т. Г. Этническая идентичность: от этнологии к социальной психологии / Т. Г. Стефаненко // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2013. – № 2. – С. 3–17.

Третьяков В.П., Епатко С.С., Андрейченко А.А.

*Санкт-Петербургский государственный университет
(Россия, Санкт-Петербург)*

ПОРОЖДАЮЩАЯ ИГРА КАК МЕТОД РАЗРЕШЕНИЯ КРИТИЧЕСКИХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ

В статье идёт речь о порождающей игре «Жизнь и судьба» и её возможностях для изучения жизненных сценариев и психокоррекции, а также поиска разрешения многих жизненных кризисов.

Ключевые слова: порождающие игры, жизненный сценарий, критические ситуации

В последние годы происходит нарастание интереса к проблемам жизненного пути. Исследуется субъективная картина жизненного пути, изучаются представления о нём как о факторе саморазвития, исследуются его модели и многое другое. Н.В. Гришина пишет: «Традиционное для российской психологической науки понятие жизненного пути является наиболее общим понятием в описании активности человека» [1]. Для экзистенциальных психологов жизненный путь рассматривается главным образом как результат деятельности человека, который выстраивает свою жизнь, наполняя её событиями и придавая ей смысл. Наряду с множеством проявлений жизненного пути отечественные и зарубежные психологи всё чаще и чаще обращаются к проблеме роли жизненного сценария в реализации жизненного пути. Жизненный путь – это цепь последовательных событий, уже произошедших, поэтому наиболее адекватным методом его изучения был и остаётся биографический метод. Жизненный сценарий, в отличие от жизненного пути, – это феномен лично-

стного, имплицитного знания, который, безусловно, проявляется в последовательности событий жизни конкретного человека, но отнюдь не тождественен ему. Это, скорее, проект будущих событий.

Для понимания соотношения жизненного пути и жизненного сценария вполне уместно сравнение художественного кинофильма и его сценария. Вначале возникает сценарная заявка, потом пишется сценарий, который на этапе съёмки фильма и даже его монтажа не раз подвергается редактированию и даже кардинально переписывается. Сам же фильм включает в себя множество элементов, не оговоренных в сценарии; от того, каких актёров подбирают на кастинге, от того, как они исполняют роли, до особенностей музыки и звуковых эффектов. Методами исследования жизненного сценария, безусловно, являются методы анализа текста. Культурологам хорошо известен феномен нормативных жизненных сценариев, в котором заключается примерная последовательность событий жизни, являющаяся типичной для определённой культуры [3]. В основе исследований культурологов лежит анализ текстов легенд, приданий, сказок и других текстов, в которых закреплены нормы тех или иных народов. Что же в психологии может послужить «текстом» в качестве основы психологических исследований? В парадигме порождающих игр нами была разработана игра «Жизнь и судьба» [5], которая, на наш взгляд, является инструментом психологического анализа и методом коррекции жизненных сценариев.

Игра длится два учебных дня по восемь часов. Участникам игры выдаются подготовленные заранее комплекты заготовок карт (комплект представляет собой колоду карт со специализированной рубашкой и пустой лицевой стороной с подписью возраста, к которому данная карта относится, обычно это карты от 20 до 103 лет). Ведущий запускает процесс рефлексии у игроков, чтобы они могли письменно обозначить те события жизни, которые они планируют реализовать на своём жизненном пути. На данном этапе участникам проговаривается инструкция: «У вас в руках заготовки карт. Наша задача – подготовить завтрашнюю порождающую игру. Для этого прошу вас на каждой заготовке написать событие или события, которое произойдёт с Вами, когда вам будет столько лет, сколько указано на карте. Как вы поняли, в порождающей игре разрешается всё. Начинаем с того возраста, которого Вы достигли сейчас. Закончить можете любым годом, последняя в колоде карта 103 лет, но если вы хотите описание своей жизни после 103 лет, возьмите чистую заготовку карт и напишите на ней жизненное событие, не забудьте указать год. Просьба не торопиться: у нас на это задание выделено четыре часа».

Как показывается практика проведения игр, в первые несколько минут участники задают технические вопросы, а после переходят к работе над картами и не отвлекаются от этой работы последующие несколько часов.

Во второй день происходит анализ среднестатистического сценария. В итоге участники получают количественное отображение того, какими событиями они наполняют свою жизнь в различные периоды жизни. При этом идёт строгое соблюдение гендерного разделения. Мужские и женские анализируются по отдельности.

После ознакомления участников с усреднёнными и индивидуальными результатами в виде напечатанных таблиц и объяснения того, как записанные ими события были переведены в цифры при помощи контент-анализа, происходит обсужде-

ние среднестатистических сценариев для мужчин и женщин. Итогом каждой игры являются сценарии участников, т.е. текст для анализа. Проведя девять игр, мы получили 7689 событий в 84 жизненных сценариях. Мы обнаружили общие закономерности планирования жизненного пути и выявили психологические особенности, влияющие на планирование профессиональной карьеры в структуре жизненных сценариев. Главное, игры показали, что порождающая игра «Жизнь и судьба» – это валидный метод исследования жизненных сценариев [4].

На наш взгляд, одной из важнейших возможностей порождающей игры «Жизнь и судьба» является подготовка игроков к разрешению критических жизненных ситуаций. Личностные конфликты, сопровождающие человека всю жизнь, – это чаще всего неразрешимые с его точки зрения противоречия между «хочу», «могу» и «надо», закономерно возникающие в восьми эриксоновских этапах развития личности. Их дополняют ситуативно возникающие на пути человека препятствия к реализации его жизненного сценария. Всё это требует умения преодолевать кризисы. Жизнь – как бег «поверх барьеров» (Б.Л. Пастернак). В нашей игре, в силу того, что порождающийся человеком из имплицитного знания сценарий, ещё не «снят», человек мысленно «проигрывает дубль за дублем», при этом стоимость этого проигрывания значительно меньше, чем в реальной жизни. Ведь в игре «не корову проигрываем». Эту возможность игры мы усиливаем тем, что во второй день из полученных в первый день жизненных событий создаём обобщённые сценарии. Лепим из пластилина человечков, даём им имена и создаём им сценарии жизни. Причём, из «ящика Пандоры» достаём события, являющиеся препятствиями к реализации жизненного сценария нашего пластилинового человека. «Ящиком Пандоры» является колода карт, в которой карта – это критическая жизненная ситуация. Ситуации изначально взяты из шкалы американских психиатров Т. Холмса (Т. Holmes) и Р. Рей (R. Rahe). Такой подход к моделированию игрового жизненного сценария позволяет погружать человека в три основных варианта конфликтов, выделённых К. Левиным: «Он рассматривал конфликт как одновременное воздействие на индивида противоположно направленных сил равной величины...»

Первый случай конфликта – это когда человек оказывается перед необходимостью выбора между в равной мере привлекательными, но взаимоисключающими альтернативами. Это ситуация, когда «хочется и того, и другого», может, однако, приобретать драматический характер, если речь идёт о выборе между чем-то или кем-то в равной мере необходимым или дорогим для человека. Например, в подобном положении оказывается молодой муж, мать и жена которого из-за не сложившихся между ними отношений ставят дорогого им человека перед невозможным для него выбором... Второй случай конфликта близок по своей природе, но предполагает выбор между двумя в равной мере непривлекательными возможностями. Как и в первом описанном типе конфликта, выбор «из двух зол меньшего» затруднён равной интенсивностью мотивов избегания... Неудавшаяся семейная жизнь вынуждает мужчину мучительно решать либо поддерживать несложившиеся тяжёлые семейные отношения, либо расстаться с ребёнком, постоянное общение с которым, в случае развода с женой, станет невозможным.

Наконец, третий тип конфликта, по Левину, – это когда *одна и та же цель (возможность, выбор) в равной мере и привлекательна, и непривлекательна*, имеет «и плюсы, и минусы», как об этом говорят в обыденной речи. Внутренняя борьба в этом случае связана со взвешиванием за и против – соглашаться ли на более денежную, но неинтересную работу, решаться ли на нужную, но слишком дорогостоящую покупку, и т.д. «Эти ситуации могут превращаться и в мучительный жизненно важный выбор – например, продолжать существовать в устроенном мире сложившихся отношений, стабильной работы, привычного образа жизни и при этом "жить не своей жизнью" или, потеряв все, начать сначала?» [2, с. 81]. Выше мы приводим цитату из классического труда по психологии конфликта Н.В. Гришиной, чтобы на примере подобранных автором ситуациях показать, что из каждой из них выходом является редактирование жизненного сценария. Чему и учит порождающая игра «Жизнь и судьба».

Литература

1. Гришина Н. В. Жизненные сценарии: нормативность и индивидуализация / Н. В. Гришина // Психологические исследования. – 2011. – № 3 (17). – Режим доступа: <http://psystudy.ru>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 02.05.2017). 0421100116/0029.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
3. Клакхон К. К. М. Зеркало для человека. Введение в антропологию : пер. с англ. / К. К. М. Клакхон ; под ред. А. А. Панченко. – СПб. : Евразия, 1998. – 352 с.
4. Третьяков В. П. Общие закономерности планирования жизненного пути / В. П. Третьяков, С. С. Епатко // Психология XXI века: системный подход и междисциплинарные исследования : сб. науч. тр. Междунар. науч. конф. молодых ученых : в 2 т. – СПб. : Скифия-принт, 2017. – Т. 1. – С. 114–122.
5. Третьяков В. П. Порождающие игры. Практическое руководство по применению / В. П. Третьяков. – М. : Гуманитарный Центр, 2016. – 240 с.

Цой К.М.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ОСНОВНЫЕ КОНФЛИКТЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СФЕРЕ И СПОСОБЫ ИХ УРЕГУЛИРОВАНИЯ

Статья посвящена проблеме изучения конфликтов в педагогической сфере. Также рассматриваются основные причины возникновения педагогического конфликта и способы разрешения подобных конфликтных ситуаций. В ходе нашего исследования мы выяснили, какие факторы способствуют появлению конфликта и как, по мнению преподавателей, его устранить.

Ключевые слова: конфликт, причины конфликтов, устранение конфликтов, педагогический конфликт

Конфликт – чрезвычайно распространённое явление общественной жизни. В течение жизни каждый человек становится членом различных групп. В детстве и юности – школьный класс, студенческая группа, а во взрослом возрасте – рабочая группа. В последнее время всё чаще привлекают внимание конфликты в педагогической сфере, так как современные образовательные учреждения довольно конфликтны. Глубокое понимание причин и механизмов возникновения этих кон-

фликтов, закономерностей их развития и разрешения позволяет эффективно управлять конфликтами в целях уменьшения их ущерба и даже рационального использования их потенциала в целях развития.

Конфликты в педагогической деятельности возникают очень часто, что создаёт дополнительные субъективные трудности в процессе личностного развития студента. Актуальность данной темы определяется значимостью изучения специфики конфликтных ситуаций в учебном коллективе. Педагогам необходимо овладеть навыками и умениями предотвращения и разрешения конфликтов, так как проблема взаимодействия участников педагогического процесса становится всё более актуальной для современных образовательных учреждений.

Конфликт – это столкновение различных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов, выраженных в острой, жёсткой форме. Как правило, основой любого конфликта является ситуация, которая включает либо конфликтующие позиции сторон по любому поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несоответствие интересов и желаний. Эта ситуация называется конфликтной. Конфликтная ситуация представляет собой сочетание объективных и субъективных условий, в которых существует острая оппозиция двух или более сторон.

Конфликтная ситуация характеризуется напряжённостью взаимодействия конкретных субъектов, а степень напряжения определяет вероятность и тяжесть конфликта. Однако для развития конфликта необходим инцидент (это действие одной из сторон, которое провоцирует ответ с другой стороны и тем самым провоцирует конфликт), т.е. когда одна из сторон начинает действовать, нарушая интересы другой стороны. И если другая сторона реагирует на своего противника также, тогда конфликт с потенциалом переходит в активный конфликт, который сопряжён с большим выбросом эмоций и слов.

Различают следующие виды конфликтов:

1. *Внутриличностный конфликт.* Возникает тогда, когда отсутствует согласие между различными психологическими факторами внутреннего мира человека.

2. *Межличностный конфликт.* Причинами такого конфликта могут быть не только различия в поведении, манерах, взглядах, мнениях или характерах людей, которые являются субъективными причинами, но и объективными причинами; чаще всего они являются основой межличностных конфликтов.

3. *Конфликт между личностью и группой.* Проявляется, когда член группы или организации нарушает кодекс поведения или законы о коммуникации.

4. *Межгрупповой конфликт.* Возникает между формальными и / или неформальными группами, которые являются частью общества или организации.

В педагогической сфере чаще всего встречаются межличностные конфликты. Это обусловлено тем, что одним из важных аспектов школьной / студенческой жизни являются отношения между учениками и преподавателями. И в ходе этих отношений возникают различные факторы, провоцирующие появление конфликта.

Нами было проведено исследование, целью которого являлось выявление факторов, способствующих появлению конфликта в педагогической сфере и способы его устранения. Для этого мы решили провести анкетирование среди препода-

вателей Астраханского государственного университета. Были сформулированы следующие исследовательские вопросы:

1. Как часто преподаватель является инициатором конфликта?
2. Влияют ли жизненные блага на уровень конфликтности преподавателя?
3. Как, по мнению преподавателей, можно устранить / предупредить конфликт?

Анализируя полученные ответы на первый исследовательский вопрос, мы выяснили: большинство участников анкетирования относятся к конфликтам негативно. Также половина опрошиваемых не считает себя конфликтной личностью. 40 % респондентов не считают себя конфликтной личностью, но не уверены в этом. Остальные 10 % считают себя конфликтной личностью, но также до конца не уверены в этом. Большинство респондентов (40 %) отметили, что редко являются участниками конфликта; 30 % – часто являются участниками конфликта; 20 % – иногда участвуют в конфликтах и остальные 10% почти всегда участвуют в конфликтах.

Из полученных данных можно сделать вывод, что преподаватель очень редко является инициатором конфликта. Большинство опрошиваемых респондентов, исходя из полученных ответов на анкетные вопросы, не являются конфликтными личностями и очень редко участвуют в каких-либо конфликтах. Даже наоборот, зачастую инициатором конфликта является сам учащийся, спровоцировав возникновение конфликтной ситуации невыполненным домашним заданием или некорректным поведением и тому подобное.

Анализ ответов на второй исследовательский вопрос показал, что 40 % опрошиваемых устраивает занимаемая ими должность; 50 % устраивает занимаемая ими должность, но не уверены в этом; 10 % не устраивает занимаемая ими должность, но не уверены в этом. И не оказалось респондентов, которых бы не устраивала занимаемая ими должность.

Нет участников анкетирования, у которых уровень финансового вознаграждения влияет на уровень конфликтности со студентами. 50 % считают, что уровень финансового вознаграждения влияет на их уровень конфликтности со студентами, но не уверены в этом. И 50 % полностью уверены, что уровень финансового вознаграждения не влияет на их уровень конфликтности со студентами. 50 % не назвали причины, из-за которых между ними и студентами возникает конфликт. 20 % утверждают, что между ними и студентами нет конфликтов. 20 % считают, что невыполнение требований преподавателя и некорректное поведение на занятиях являются причинами возникновения конфликта. 10 % считают, что причинами конфликта являются ложь и искажение информации. Нет респондентов, которые очень часто конфликтуют с другими преподавателями, 10 % умеренно конфликтуют, 70 и редко 20 % очень редко конфликтуют с другими преподавателями.

Таким образом, занимаемая должность и финансовое вознаграждение абсолютно не влияют на уровень конфликтности самого преподавателя. Респонденты очень редко конфликтуют со своими коллегами, но считают, что причинами конфликтной ситуации являются опять-таки невыполнение требований учениками, некорректное поведение и искажение информации.

Анализ ответов на последний исследовательский вопрос позволил нам выяснить следующее. 20 % респондентов считают, что можно устранить все деструктивные конфликты в педагогической среде. 30 % считают, что можно устранить все деструктивные конфликты в педагогической среде, но не уверены в этом. 50 % считают, что невозможно устранить все деструктивные конфликты в педагогической среде, но не уверены в этом. И нет тех респондентов, которые полностью считают, что невозможно устранить все деструктивные конфликты в педагогической среде.

20 % по неизвестным причинам не ответили, как можно устранить конфликты в педагогической среде. 20 % считают, что соблюдение требований и субординации способствует устранению конфликтов в педагогической среде. 30 % считают, что стремление к улучшению доступности к объективной, своевременной информации поможет устранить конфликты в педагогической среде. Остальные 30 % считают, что развитие толерантного отношения друг к другу способствует устранению конфликтов в педагогической среде.

Исходя из полученных в ходе анализа данных, можно увидеть, что большинство опрошенных считают, что возможно устранить конфликтные взаимодействия в педагогической среде, если соблюдать общепринятые требования и субординацию, быть толерантными друг к другу и стремиться к доступности к объективной, своевременной информации.

Таким образом, благодаря проведённому нами исследованию, можно выделить следующие основные факторы, способствующие появлению конфликта:

- невыполнение требований преподавателей;
- некорректное поведение на занятиях как преподавателей (что является очень редким явлением, но имеет место быть), так и студентов;
- ложь, искажение информации;
- грубое отношение к преподавателям / студентам.

Способы их устранения:

- соблюдение требований и субординации;
- развитие толерантного отношения друг к другу;
- стремление к улучшению доступности объективной, своевременной информации.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод: образование как социокультурная технология является не только источником интеллектуального богатства, но и мощным фактором регулирования и гуманизации общественной практики и межличностных отношений. Педагогическая реальность современного образования, однако, порождает множество противоречий и конфликтных ситуаций, выход из которых требует специальной подготовки, как преподавателей, так и студентов. И поскольку в основе конфликта зачастую лежит противоречие, подчинённое определённым законам, преподавателям и ученикам не следует «бояться» конфликтов, а понимая природу их возникновения, использовать конкретные механизмы воздействия для их успешного разрешения в различных педагогических ситуациях.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 3-е изд.– СПб. : Питер, 2007. – 496 с.
2. Басенко В. П. Организационное поведение: современные аспекты трудовых отношений : учеб. пос. / В. П. Басенко, Б. М. Жуков, А. А. Романов. – Краснодар : ЮИМ, 2007. – 71 с.
3. Богданов Г. Ф. Конфликты и их разрешение / Г. Ф. Богданов // Я вхожу в мир искусств. – 2011. – № 12. – С. 113–119.
4. Истратова О. Н. Справочник психолога средней школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 512 с.
5. Чернышев А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А. С. Чернышев. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 192 с.

Чепак Е.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

СЕМЕЙНЫЕ КОНФЛИКТЫ КАК ПРИЧИНА СТРЕССА

Проанализирована связь стресса с конфликтами в отношениях между людьми. Описано различное понимание стресса, его виды, предложены рекомендации по управлению эмоциональным состоянием. Представлены результаты исследования уровня стресса и конфликтности на примере семьи.

Ключевые слова: взаимоотношения, конфликт, конфликтное взаимодействие, стресс, эмоциональное состояние

Конфликтное взаимодействие между людьми возникает в том случае, если существующие противоречия нарушают их нормальные взаимоотношения и препятствуют достижению поставленных целей. Конфликт определяют как отсутствие согласия между двумя или более сторонами – лицами [1].

Любые конфликтные ситуации связаны с возникновением стресса и дисбалансом эмоционального состояния человека. Выделяют пространственные, временные и внутрисменные параметры конфликта. Пространственные параметры определяются местонахождением его участников (квартира, дом, работа и т.п.). Временные параметры связаны с продолжительностью конфликта. Внутрисменные параметры определяются той системой, в которой происходит конфликт (семья, группа сослуживцев, государства и т.п.). Выявление внутрисменных границ конфликта связано с определением конфликтующих сторон, непосредственно участвующих в конфликте, и его потенциальных конфликтов. Любые конфликтные ситуации связаны с возникновением стресса и дисбалансом эмоционального состояния человека [4].

Особенно сильно на эмоциональное состояние человека влияют конфликты с близкими людьми, например, членами семьи. Общение в современных семьях зачастую не соответствует потребностям его членов [3]. Это приводит к конфликтам и росту эмоциональной напряжённости, что может привести к стрессу.

Стресс – понятие, введённое Г. Селье в 1936 г. для обозначения состояния психического напряжения, обусловленного выполнением деятельности в особо

сложных условиях. В зависимости от выраженности стресс может оказывать на деятельность как положительное, так и отрицательное (до полной её дезорганизации) влияние. Стресс – это образ, за создание которого отвечает правое полушарие головного мозга. Стрессы человеку нужны. Без них человек становится безынициативным. Стресс – это источник энергии, своеобразное творчество. Но есть правило: не дать стрессовому состоянию приобрести длительную непрерывную форму. Стресс должен носить эпизодический характер. Нужно уметь вовремя переключаться, тогда механизмы саморегуляции вернут все изменённые стрессом функции к норме. Наибольшая причина для стресса – это человеческие взаимоотношения. Стресс составляет важную часть нашей повседневной жизни. Потенциально опасным для психического и физического здоровья человека является слишком продолжительный, хронический стресс, который затрудняет адаптацию к постоянно изменяющимся условиям среды обитания. Нежелание обдумать и проанализировать ситуацию, которая привела к стрессовому состоянию, переменчивое настроение, усталость, вялость [5].

Выделяют следующие причины стресса: психологическая травма или кризисная ситуация (потеря близких, расставание с любимым человеком); мелкие ежедневные неурядицы; конфликты, либо общение с неприятными людьми; препятствия, которые не дают возможности достигнуть поставленных целей; ощущение постоянного давления; несбыточные мечты либо слишком высокие требования к себе; шум; монотонная работа; постоянное обвинение себя во всём плохом, что произошло, даже если это произошло не по собственной вине; напряжённая работа; финансовые трудности и др.

Существует достаточно большое количество разновидностей стрессов [2].

Хронический стресс предполагает наличие постоянного (или такого, что существует длительное время) значительного физического и морального нагрузки на человека (длительный поиск работы, постоянный успех, выяснение отношений), в результате которого её нервно-психологическое или физиологическое состояние является чрезвычайно напряженным.

Острый стресс – состояние человека после события или явления, в результате которого она потеряла психологическое равновесие (конфликта с начальником, ссоры с близкими людьми).

Физиологический стресс возникает от физической перегрузке организма и (или) воздействия на него вредных факторов окружающей среды (высокая или низкая температура в рабочем помещении, сильные запахи, недостаточная освещённость, повышенный уровень шума).

Психологический стресс является следствием нарушения психологической устойчивости личности из целого ряда причин: оскорблённого самолюбие, образы, работы, не соответствующей квалификации. Кроме того, такой стресс может быть результатом психологического перегрузки лица: выполнение слишком большого объёма работ и ответственности за качество сложной и длительной работы. Вариантом психологического стресса является эмоциональный стресс, который возникает в ситуациях угрозы, опасности, обиды.

Информационный стресс возникает в ситуациях информационных перегрузок или от информационного вакуума.

Небольшой и непродолжительный стресс может лишь слегка влиять на человека, а длительный и (или) значительный выводит из равновесия её физиологические и психологические функции, отрицательно сказывается на здоровье, работоспособности, эффективности труда и жизни, отношений в коллективе и семье (в этом случае его называют дистресс).

Чаще всего стресс возникает в сложной или новой ситуации, в случае выраженного риска, цейтнота, возможного или разворачивающегося конфликта, т.е. в тех ситуациях, которые практически постоянно сопровождают жизнь современного активного человека. К тому же в последнее время всё больше и больше людей стремятся к сознательному самопознанию и саморазвитию, а эта деятельность является стрессовой по самой своей природе.

Выделяют две группы стрессовых состояний – физиологический и психический стресс. Физиологический стресс вызывают факторы физического воздействия. Физиологический стресс помимо реакции на конфликтную ситуацию, вызывается такими факторами, как дефицит времени, неожиданное изменение ситуации и т.п.

При психологическом стрессе экстремальность ситуации задаётся отношением человека к создавшемуся положению.

Стресс атакует человека тремя путями:

1. Когда мы чувствуем, что теряем контроль.
2. Когда мы пытаемся контролировать не тот аспект собственной или чужой жизни.
3. Когда мы вынуждены действовать вопреки нашим предпочтениям, а не в соответствии с ними.

Нами было проведено исследование на примере семьи, состоящей из трёх человек: отца, матери и дочери-подростка.

В результате мы выяснили, что между пониженной стрессоустойчивостью и конфликтностью существует, связь. По результатам методики «Шкала психологического стресса RSM-25», у отца оказался высокий уровень стресса. По результатам методики, направленной на выявление устойчивых эмоциональных переживаний, у отца преобладает переживание гнева. По результатам методики Басса-Дарки, выбранной нами для определения уровня конфликтности, у отца высокий индекс агрессивности. У матери и дочери на одном уровне стоит индекс враждебности, в той же степени, впрочем, что и у отца. Это может свидетельствовать об одинаковом уровне напряжённости и отчуждённости каждого члена семьи. В совокупности, проявление агрессии и враждебности является показательной формой конфликтности всех членов семьи. Уровень стресса у матери и дочери не выходит за пределы нормы, в то время как диагностика их психоэмоционального состояния выявила высокий уровень страха. Данный показатель может свидетельствовать о чрезмерно агрессивной и враждебной направленности отца по отношению к своей семье. На основе вышеизложенных данных, мы можем наблюдать прямую связь конфликтности, и как следствие, появление стрессовых состояний и устойчивых негативных переживаний.

Советы, которые помогут справиться со стрессом и управлять своим эмоциональным состоянием, сводятся к следующему:

1. Необходимо знать свои сильные стороны. Это означает, что следует держать в памяти преимущества ваших характеристик и поступать в соответствии с ними. Если вы решительный человек, но в стрессовой ситуации проявили нерешительность, то и вы, и окружающие будут разочарованы.

2. Уравновешивайте ваши предпочтения. Необходимо найти баланс между собственными психологическими установками и терпимым отношением к другим установкам. Так, экстраверт в конфликте должен искать золотую середину между экстраверсией и интраверсией.

3. Принимайте конфликт как неизбежность. Конфликт – это факт жизни, и мы не властны изменить реальность [5].

Надо отметить, что в настоящий момент существует очень большое количество методик, техник и даже длительных тренинговых программ, ориентированных на борьбу со стрессом и конфликтными ситуациями. Некоторые методики являются современными разработками, но все они берут начало из работ специалистов, которые занимались исследованиями психических процессов, к которым относятся и эмоции. Все это доказывает важность рассматриваемой темы.

Литература

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2015. – 528 с.

2. Серебрякова Т. А. Психология стресса : учеб. пос. / Т. А. Серебрякова. – Н. Новгород : ВГИПУ, 2007. – 143 с.

3. Тимашева Л. В. Особенности общения в современной семье / Л. В. Тимашева // Logos et Praxis. – 2017. – Т. 16, № 4. – С. 113–118.

4. Хохлов А. С. Конфликтология. История. Теория. Практика : учеб. пос. / А. С. Хохлов. – Самара : МГПУ, 2014. – 312 с.

5. Югова М. С. Стресс и стрессоустойчивость. Выявление стрессоустойчивости в конфликтной ситуации среди молодежи и людей старшего возраста / М. С. Югова // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки : электр. сб. ст. по мат-лам VI Междунар. студ. науч.-практич. конф. – № 6 (6). – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/6\(6\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/6(6).pdf), свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 14.08.2018).

Черемисова И.В.

*Волгоградский государственный университет
(Россия, Волгоград)*

«СКОРАЯ ПОМОЩЬ» ПРИ ВЫСОКОЙ КОНФЛИКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ЭСТЕТИКО-СЕМИОТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Представлен авторский эстетико-семиотический подход, в рамках которого исследуются возможности искусства, арт-терапии в психолого-педагогической работе с конфликтной личностью и деструктивными моделями её поведения.

Ключевые слова: личность, конфликт, образовательный процесс, эстетико-семиотический подход

Можно ли жить без конфликтов? Можно. Предполагаем возражения. Разные люди имеют разные установки, мнения, ценности и т.п. Эти различия обуславливают закономерные противоречия между людьми. Где есть два человека, там есть противоречия и неизбежны конфликты. Уточним в этой связи понятие «конфликт». Конфликт – это противоречие? А что такое противоречие? Анализируя разные определения конфликта, можно сделать вывод, что о конфликте правомерно говорить в том случае, когда люди начинают противодействовать друг другу, предпринимать враждебные действия с целью нанесения ущерба (морального, материального, физического и т.п.), направленные против оппонента(ов). Попробуем ещё раз ответить на вопрос: «Можно ли жить без конфликтов?». Ответ очевиден: «Можно!». Существуют в природе люди, которые могут общаться, взаимодействовать с другими людьми без использования враждебных действий любого вида. И, наоборот, к сожалению, нам приходится общаться и взаимодействовать с людьми, для которых конфликт – образ жизни. В этой связи обратим внимание на природу конфликтной личности.

Исследователи отмечают личностные характеристики, свойственные конфликтной личности: враждебность; агрессивность; вероломность; мнительность; повышенная личностная тревожность; низкий уровень духовности, эмпатии, самоконтроля; неспособность к рефлексии, самоанализу, саморегуляции; неспособность к адекватной оценке ситуации общения, другого человека; закрепившиеся деструктивные (асоциальные) модели поведения; низкий уровень культуры, образования, отсутствие воспитания; незнание конструктивных моделей поведения.

Кроме того, причинами конфликтности личности могут быть психическое расстройство, неврологическое заболевание, психофизиологические особенности (характеристики силы, подвижности нервной системы, темперамент).

Проявления профессионального и эмоционального выгорания также могут влиять на уровень конфликтности личности.

Высокая конфликтность личности может быть обусловлена негативными проявлениями киберсоциализации.

Многочисленные исследования по конфликтологии посвящены проблемам профилактики конфликтов [3; 4]. «Самый верный способ разрешать конфликты – это избегать их», – так заявил судья Верховного суда США Ф. Франкфуртер на процессе, известном адвокатам под названием «Дело Western Pacific» [4]. Но, как знает каждый из нас, в жизни не всегда удается следовать этому совету. В жизни часто возникает ситуация, когда партнер по общению даёт неадекватную реакцию на доброжелательное к нему обращение и кажется, что получает удовольствие от конфликта. Конфликт – образ его жизни. С такой проблемой обратились представители администрации вспомогательной школы VIII вида № 39 г. Нижнего Новгорода, сообщая о большом количестве конфликтных сотрудников школы и обусловленную этим напряжённую и недоброжелательную атмосферу педагогического коллектива.

Необходимо отметить, что сначала педагогический коллектив встретил нас крайне недоброжелательно, часть педагогов (30 % коллектива) отказывались участвовать в тренинге, выполнять задания, с места выкрикивали реплики: «Пришли

тут над нами экспериментировать, диссертации свои защищать!». Всего в тренинге участвовало 34 педагога. Но когда зазвучала музыка (И.С. Бах «Ария» из сюиты № 3 ре-мажор) они постепенно включились в выполнение психотерапевтического упражнения «Рисуем музыку» [9].

В экспериментальных исследованиях Л.П. Новицкой (1984), Ж.Г. Шошиной (1980), Н.В. Шутовой (1995), Ю.К. Умилиной (2003), И.В. Курышевой (2004) показано, что классическая музыка вызывает просветлённые и добрые чувства и состояния, способствует мыслительным и творческим процессам у испытуемых [7; 9]. На последующих занятиях звучали: Ф. Шуберт «Аве Мария»; Ф. Шопен «Вальс № 2», ор. 64; Ф. Шопен «Мазурка № 2», ор. 56; И.С. Бах «Чакона» ре-минор; П.И. Чайковский «Времена года» («Баркарола», «На тройке», «Святки»). Кроме того, для оптимизации эмоционального фона, снижения напряжения предлагались творческие задания: совместный (общегрупповой) ассоциативный рисунок: «Мой рабочий день», «Мои успехи»; совместный (в микрогруппах) коллаж «Чтоб я ТАК жил!» и др.

На всех рисунках, выполненных учителями и представителями администрации школы в процессе восприятия классической музыки, были представлены разнообразными пейзажи, доминировали синие и зелёные цвета. На основании анализа рисунков был сделан вывод, что музыка оказала благоприятное воздействие на всех без исключения реципиентов. Об этом также свидетельствовали поведенческие и эмоциональные реакции педагогов, которые демонстрировали доброжелательность, уравновешенность, эмпатичность, улыбочивость. В целом, после проведения серии занятий все учителя выражали готовность и желание продолжать совместную работу по оптимизации социально-психологического климата в коллективе, гармонизации эмоционального фона, активизации творческого потенциала педагогов. Их высказывания свидетельствовали об улучшении атмосферы в коллективе, позитивном характере межличностных контактов, появлении новых творческих идей и проектов. Педагоги выражали искреннюю благодарность за проделанную психологическую работу, демонстрировали понимание важности психологической работы с коллективом.

С позиций разработанного авторского эстетико-семиотического подхода мощным и быстродействующим средством воздействия на когнитивную, эмоциональную, ценностно-смысловую сферу и поведение личности может быть шедевр классического музыкального искусства [7, 9].

В рамках данной статьи также обратим внимание на исследования последних лет, направленные на изучение потенциалов искусства, арт-терапии в психолого-педагогической работе с конфликтной личностью, деструктивными моделями поведения.

В своём исследовании Е.В. Ильина [2] обратила внимание на проблему коррекции деструктивного поведения подростков. Е.В. Ильина отмечает, что проблема особенно остро стоит в отношении воспитанников школ-интернатов, где доля детей с социальной и педагогической запущенностью, различным уровнем интеллектуального развития достаточно велика. Ключевым фактором, влияющим на формирование ценностно-смысловой сферы, развитие чувства эмпатии, способности к самоанализу и самокоррекции деструктивных эмоций и моделей поведения под-

ростка Е.В. Ильина определяет активизацию восприятия произведений искусства подростками на уроках «Мировой художественной культуры» с использованием арт-педагогических методов. Среди педагогических условий эффективности работы в этом направлении, которые обозначила Е.В. Ильина, наиболее важными нам представляются: произведения искусства для восприятия подростками должны нести положительный эмоциональный заряд, отличаться богатым художественным содержанием.

В результате проведённого Ю.Е. Шабышевой [8] исследования дезадаптивного поведения подростков в специальном закрытом учебно-воспитательном учреждении был сделан вывод о действенности и эффективности методов арт-терапии для коррекции асоциального поведения. Необходимо отметить, что методы арт-терапии (элементы изобразительной деятельности, куклотерапии, игровой и песочной терапии, сказкотерапии, музыкотерапии) и телесно-ориентированной терапии впервые использовались в учреждениях подобного типа. Психологическая работа проводилась Е.Ю. Шабышевой с подростками, имеющими существенные деформации личности и высокий уровень дезадаптации. Анализ результатов формирующего эксперимента показал значительные позитивные изменения в моделях поведения и эмоционального реагирования воспитанников спецшколы. Кроме того, результаты исследования Е.Ю. Шабышевой свидетельствовали о развитии способности к осознанию подростками своих стремлений, мотивов, особенностей собственного поведения, эмоционального реагирования, внутренних психологических проблем и конфликтов, особенностей межличностного взаимодействия, уменьшения дезадаптивных проявлений до социально допустимого уровня.

Влияние совместной изобразительной деятельности младших школьников на оптимизацию социально-психологического климата класса изучала Т.Е. Лебедева [5]. Анализ результатов исследования позволил Т.Е. Лебедевой сделать вывод о том, что совместная художественно-эстетическая деятельность младших школьников способствует улучшению межличностных отношений, раннему выявлению и разрешению межличностных конфликтов, формированию чувства сотрудничества, созданию доверительных отношений в группе.

Эффективность полимодальной арт-терапии, основанной на визуальной, аудиальной и тактильной экспрессии как средства коррекции деструктивных детско-родительских отношений отмечает по результатам своего исследования Е.И. Ждакаева [1]. Она подчёркивает, что это обусловлено возрастными особенностями и ведущим видом деятельности дошкольников. Е.И. Ждакаева утверждает, что использование полимодальной арт-терапии позволяет активизировать психологические механизмы коррекции: символического катарсиса, реконструирования, «отстранения». Анализ результатов исследования позволил Е.И. Ждакаевой сделать вывод, что использование полимодальной арт-терапии способствует устранению деструктивности в компонентах детско-родительских отношений: ценностно-смысловом, когнитивном, эмоциональном, поведенческом. Кроме того, анализ результатов исследования показал действенность средств полимодальной арт-терапии в снижении конфликтности между родителями и прародителями.

На основе теоретического анализа трудов Л.С. Выготского, Л.С. Копытина, Е.А. Медведевой, Н.В. Шутовой можно заключить, что именно арт-терапевтические методы позволяют воздействовать на глубинные причины конфликтности личности, влиять на характер и остроту внутриличностных переживаний.

Несомненный интерес в контексте нашей статьи имеет исследование М.Б. Сивковой [6]. Она обращает внимание на воспитательный и терапевтический потенциал высокохудожественного анимационного искусства. М.Б. Сивкова разработала и апробировала в условиях общеобразовательной школы мульт-тренинг с подростками для формирования эффективного поведения в конфликте. На основе анализа результатов исследования М.Б. Сивкова утверждает, что использование анимационных фильмов в качестве основного арт-метода в тренинге способствует снижению персонифицированного индекса конфликтности личности подростка и расширению репертуара поведенческих моделей.

Таким образом, в исследованиях последних лет, выполненных в рамках психолого-педагогической науки, отмечается, что высокую эффективность, действенность работы с конфликтностью личности обеспечивает использование арт-терапевтических методов, средств различных видов искусства в коррекционной работе. Вместе с тем, необходимо отметить, что воспитательные, формирующие, коррекционные потенциалы воздействия искусства на конфликтную личность исследованы недостаточно. Работы в данном направлении пока единичны. На наш взгляд, это обусловлено сложностью и многоаспектностью проблемы и необходимостью компетентности специалиста в психологии, педагогике и искусствоведении, музыковедении и т.п. Другими словами, психолог должен в совершенстве разбираться в особенностях художественного воздействия на человека какого-либо вида искусства (или нескольких видов) и уметь активизировать психологические механизмы коррекции личностных нарушений и деструктивного поведения средствами искусства, творческого самовыражения.

Литература

1. Ждакаева Е. И. Психологические средства коррекции деструктивных детско-родительских отношений : дис. ... канд. психол. наук / Е. И. Ждакаева. – Омск, 2012. – 216 с.
2. Ильина Е. В. Активизация восприятия произведений искусства у подростков с различным уровнем интеллектуального развития : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Ильина. – М., 2009. – 275 с.
3. Курышева И. В. Диалог – основа психотехнологии разрешения конфликта / И. В. Курышева // Институционализация конфликта как средство обеспечения юридической и социальной безопасности = The institutionalization of the conflict as a means of providing legal and social security : колл. монография / И. В. Курышева. – Волгоград : Волгогр. науч. изд-во, 2011. – С. 244–253.
4. Курышева И. В. Творческая природа социального конфликта: спонтанность, динамика, преобразование / И. В. Курышева // Институционализация конфликта как средство обеспечения юридической и социальной безопасности = The institutionalization of the conflict as a means of providing legal and social security : колл. монография / И. В. Курышева. – Волгоград : Волгогр. науч. изд-во, 2011. – С. 236–244.
5. Лебедева Т. Е. Влияние совместной изобразительной деятельности на социально-психологический климат в классах младших школьников : дис. ... канд. психол. наук / Т. Е. Лебедева. – СПб., 2004. – 273 с.
6. Сивкова М. Б. Формирование эффективного поведения подростков в конфликте с помощью арт-методов : дис. ... канд. психол. наук / М. Б. Сивкова. – Н. Новгород, 2010. – 214 с.

7. Черемисова И. В. Шедевры музыкального искусства как носители высокодуховных культурных ценностей / И. В. Черемисова // Искусство и общество: наследие и современность : мат-лы Междунар. науч.-практич. конф. – Волгоград : Волгоградский гуманитарный ин-т ; М. : Зерцало-М, 2014. – С. 298–304.

8. Шабышева Ю. Е. Психологические средства коррекции дезадаптивного поведения подростков : дис. ... канд. психол. наук / Ю. Е. Шабышева. – Омск, 2006. – 204 с.

9. Cheremisova I. V. Aesthetic and Semiotic Approach to the Musical and Creative Development of Children with Antisocial Behavior Manifestations / I. V. Cheremisova // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6, no. 6 S5. – P. 351–357.

Черепнева Ю.Н.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ЗНАЧЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ И КРЕАТИВНОСТИ В УРЕГУЛИРОВАНИИ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

Анализируются такие терминологические понятия, как «эмоциональное выгорание», «внутриличностный конфликт», «креативность», «когнитивный стиль». Актуальность темы обосновывается современными изменениями социальной политики государства, повышением пенсионного возраста. Эти изменения ставит перед наукой новые стратегические задачи, а именно совершенствование личностных свойств работников, которые способствовали бы полноценной адаптации личности в предпенсионный период, увеличению результативности профессиональных усилий, стабилизации социальных ролей, развитию благоприятных психических состояний личности. Значение когнитивных стилей и креативности в урегулировании внутриличностного конфликта у представителей социономических профессий даёт нам возможность рассматривать эти феномены в контексте личностных факторов по предупреждению профессионального выгорания.

Ключевые слова: когнитивный стиль, креативность, внутриличностный конфликт, синдром эмоционального выгорания, социономические профессии

Современные изменения социальной политики государства, повышение пенсионного возраста ставит перед наукой новые стратегические задачи, а именно совершенствование личностных свойств работников, которые способствовали бы полноценной адаптации личности в предпенсионный период, увеличению результативности профессиональных усилий, стабилизации социальных ролей, развитию благоприятных психических состояний личности. Однако в современном обществе возможности человека в нервно-эмоциональном плане подвергаются постоянным рискам. Избыток информации, цейтнот, многозадачность, психологическое воздействие со стороны коллег и начальства, систематические трудовые перегрузки мешают профессиональному развитию, приводят сначала к внутриличностному конфликту, а в последствии к профессиональному выгоранию работника, которое выражается в эмоциональном истощении, негативном изменении социально-личностной коммуникативности, цинизма, профессиональной неэффективности вследствие длительной ответной реакции на длительные стрессовые факторы в профессиональной среде.

Одним из первых отечественных учёных, который начал исследовать проблему конфликта личности, является В.С. Мерлин. Он считал, что психологический конфликт возникает в ситуации борьбы мотивов и отношений, при блокировании системы мотивов, выражающих отношения личности. Развитие и разрешение психологического конфликта представляет собой острую форму развития личности. В психологическом конфликте изменяется личностная структура. Одним из таких психологических конфликтов является внутриличностный конфликт. Особенностью этого конфликта является то, что «участниками» конфликта являются не люди, а различные психологические факторы внутреннего мира личности, которые часто кажутся или являются несовместимыми: потребности, мотивы, ценности, чувства и т.п. В связи с этим внутриличностный конфликт можно определить как острое негативное переживание, которое вызвано борьбой структур внутреннего мира личности, отражает противоречивые связи с социальной средой и задерживает принятие решений [2].

Рассмотрим синдромы, к которым приводит внутриличностный конфликт человека.

Эмоциональное выгорание – это синдром эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностной результативности, возникающее среди специалистов типа «человек – человек» по Е.А. Климову. Далее синдром эмоционального выгорания (эмоциональное сгорание) рассматривался специалистами как специфический вид профессиональной деформации лиц, вынужденных во время выполнения своих обязанностей тесно общаться с людьми [3].

Профессиональное выгорание – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов специалиста. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них. Фактически, профессиональное выгорание – это дистресс, или третья стадия общего адаптационного синдрома – стадия истощения (по Г. Селье). Поэтому внутриличностный конфликт может рассматриваться в связи с синдромом эмоционального выгорания в профессиональной деятельности человека.

Синдрому профессионального выгорания больше подвержены люди, которые постоянно испытывают внутриличностный конфликт в связи с профессиональной деятельностью, особенно представители социомических профессий (типа «человек – человек»), так как осуществляется постоянное общение с людьми в ходе их работы [4]. Профессионально важные качества социомических профессий предполагают эмоциональную устойчивость, быструю переключаемость внимания, эмпатию, креативность, умение в кратчайшие сроки проанализировать, синтезировать и переработать информацию. В связи с этим особое внимание привлекает проблематика изучения личностных факторов, среди которых мы выделяем когнитивные стили и креативность, по нашему мнению, наиболее препятствующие профессиональному выгоранию у представителей социомических профессий.

Креативность (от лат. *creatio* – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традици-

онных схем мышления. Так, К. Роджерс (1994) под креативностью понимает способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения [1], т.е. креативность является потенциалом и внутренним ресурсом человека, который проявляется в способности к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта, что немаловажно для профилактики эмоционального выгорания специалиста.

Также под понятием «когнитивный стиль» понимается структурная характеристика познавательной сферы, свидетельствующая об особенностях её организации; предпочтение определённого способа интеллектуального поведения; индивидуальные различия в процессе переработки информации, а также типы людей в зависимости от особенностей организации их когнитивной сферы [7].

На фоне стресса в профессиональной деятельности синдром эмоционального выгорания проявляется в тех условиях, когда человек попадает в новую, непривычную обстановку, в которой он должен проявить высокую эффективность. В этом могут помочь развитые личностные факторы – креативность и различные когнитивные стили. Специалисты с высоким творческим потенциалом чаще используют разнообразные и эффективные когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, помогающие противостоять эмоциональному выгоранию [5; 6]. Например, такой когнитивный стиль, как ригидный – гибкий познавательный контроль, обосновывает степень субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации внутриличностного конфликта. Следовательно, гибкий контроль свидетельствует о лёгкости перехода от вербальных функций к сенсорно-перцептивным в связи с высокой степенью их автоматизации. Когнитивный стиль импульсивность – рефлексивность показывает способность человека принимать решения быстро или медленно в ситуации выбора из множества альтернатив. Рефлексивные люди используют более продуктивные способы решения задач, успешнее применяют приобретённые в процессе обучения стратегии деятельности в новых условиях [7].

Таким образом, значение когнитивных стилей и креативности в урегулировании внутриличностного конфликта у представителей социально-экономических профессий даёт нам возможность рассматривать эти феномены в контексте личностных факторов по предупреждению профессионального выгорания.

Литература

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
2. Король Л. Г. Конфликтология : учеб. пос. / Л. Г. Король, И. В. Малимонов, Д. В. Рахинский. – Ульяновск : Зебра, 2015. – 248 с.
3. Котова Е. В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания : учеб. пос. / Е. В. Котова. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 76 с.
4. Мерзлякова С. В. Профессиональное выгорание как проявление личностной деформации медицинских работников / С. В. Мерзлякова, Н. Р. Петурова // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8, № 10–2. – С. 14–148. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29677580>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 02.09.2018).

5. Халифаева О. А. Особенности взаимосвязи когнитивных стилей и стратегий поведения в конфликте у сотрудников / О. А. Халифаева // Акмеология. – 2017. – № 1 (61). – С. 42–47. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32659205>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 06.09.2018).

6. Халифаева О. А. Особенности проявления креативности в ситуации ролевого конфликта в юношеском возрасте / О. А. Халифаева // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 2. – С. 54–64. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29817659>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 06.09.2018).

7. Черепнева Ю. Н. Сравнительный анализ понятий дизайн-мышления и креативности / Ю. Н. Черепнева // Весенние психолого-педагогические чтения : мат-лы II межрегион. науч.-практич. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения почетного профессора АГУ А.В. Буровой (19 апреля 2018 г.) / сост.: И. А. Еремицкая, О. А. Халифаева. – Астрахань : Астраханский гос. ун-т, 2018. – С. 33–36.

Якиманская И.С.

*Оренбургский государственный медицинский университет
(Россия, Оренбург)*

ПОВЕДЕНИЕ ЧЛЕНОВ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ПРЕДИКТОР КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

Описан опыт применения метода фокус-группы для исследования проблемных зон торговой организации, выявленных в вербальных реакциях участников фокус-групп. Обнаружены основные тенденции в описании проблемных зон организации членами фокус-групп. Мы приходим к выводу, что в целом подобные результаты указывают на существование глубинного конфликта, связанного с противоречием следующих установок: доминировать над окружающими – подчиняться окружающим; изолироваться от окружения – быть полностью поглощенным окружением и утратить себя.

Ключевые слова: члены организации, фокус-группа, проблемные зоны, организационная среда

Как и всякая человеческая деятельность, деятельность по продажам объективно является организующей или дезорганизующей. Её можно рассматривать как некоторый материал организационного опыта и исследовать с организационной точки зрения, т.е. как проблемные зоны показывают пути и формы развития [1; 2]. Мы будем рассматривать торговую организацию как комплекс взаимосвязанных элементов, к которым отнесём: цель, задачи; разработку системы мероприятий для реализации цели и разделение задачи на отдельные виды работ, которые могут быть поручены определённым членам внутри организации; интеграцию отдельных работ в соответствующих подразделениях, которые могли бы их координировать различными средствами, включая сюда и формальную иерархическую структуру; мотивацию, взаимодействие, поведение, взгляды членов, которые отчасти определяются мероприятиями, направленными на реализацию её целей, а отчасти носят линейный, случайный характер; процессы принятия решений, коммуникации, информационные потоки, контроль, поощрение и наказание, имеющие решающее значение для достижения целей; единую организационную систему, которая пони-

мается как внутренняя согласованность, которая должна быть достигнута между всеми вышеуказанными элементами организации [3; 4; 6].

Важным моментом эффективности деятельности торговой организации как организации является постоянное внимание руководства к потребностям сотрудников и самой организации в целом. Для этого нами была проведена диагностико-исследовательская работа «Организация глазами сотрудников».

Цель исследования: выявить факторы, которые влияют на мнения сотрудников относительно собственной организации, на их поведение и мотивацию. Мы исходили из потребности группы в появлении новых продуктивных идей в процессе совместной деятельности. Мы полагали, что группа обладает способностью превращаться в нечто больше, чем просто сумма слагаемых благодаря проявлению творческого и синергетического эффекта. Мы выявляли многообразие идей и чувств, которые люди испытывают по отношению к организации, различия во взглядах между группами и отдельными людьми, учитывали, что руководители часто видят организационную ситуацию или проблему иначе, чем рядовые служащие.

Инструкция участникам фокус-группы. Вы собрались здесь, чтобы высказать Ваше мнение по некоторым темам, связанным с организацией, в которой Вы работаете, выслушать мнение друг друга и создать предпосылки для управленческих решений по изменениям.

Для характеристики отдельных групп внутри организации мы рассмотрели стенограммы фокус-групп [5] с точки зрения их эмоциональной насыщенности и каждую реплику участников оценили как положительно, отрицательно или нейтрально окрашенную. По каждой группе рассматривалось содержание этих реплик и их количественное соотношение.

Группа «топов». Следует отметить общую высокую мотивацию, которую продемонстрировала данная группа, заинтересованность работой, важность для организации её результатов, готовность действовать в выбранном направлении. Дискуссия о размере и структуре организации показала в целом двойственное отношение, примерно одинаковое положительное и нейтральное состояние, очевидно, что тема не совсем значимая (обычно значимые темы эмоционально насыщенные). Здесь чаще занимались общими рассуждениями; описывали собственную картину организации; её отдельные аспекты; положительные реакции, связанные с темами роста организации и её перспективы.

Тема иерархии также вызвала противоречивые реакции, но больше отрицательные и нейтральные. Нейтральные связаны с попытками представить, в общем, всю систему «руководства – подчинения», распределение функций и ответственности. Позитивно насыщенные высказывания связаны с упоминанием высшего менеджмента, его ответственности и отдельных действий. Негативные реплики касаются обсуждения того, как ведут себя подчинённые: не принимают ответственность, не понимают целей, «плохо» работают.

Дискуссия относительно ресурсов в организации связана с общими рассуждениями относительно источников деятельности фирмы. Возникло впечатление, что данная тема многократно обдумывалась, нерешённых моментов она не имеет.

Мнение, которое высказывала группа, давно сформировалось, является устоявшимся и сложно изменяется.

Тема информационных связей в организации вызвала неоднозначную реакцию, часть членов группы рассуждала об общей структуре движения информации, часть говорила о своих достижениях в этой области, остальные высказывали недовольство тем, что сотрудники не хотят идти на контакт, передавать либо принимать информацию. Очевидно, что члены группы были несколько изолированы друг от друга в своих точках зрения.

Система поощрений в организации вызвала бурную эмоциональную реакцию, которая, однако, была подавлена. Возникли рассуждения нейтрального характера о возможностях и трудностях построения эффективной системы наградений и наказаний. Негатив, проявленный членами группы, касался того, что руководство не использует в полной мере этот важный инструмент воздействия на подчинённых.

В целом в группе доминирует описательная и объяснительная установка, склонность к построению общих логических схем, недостаток и подавление эмоциональных реакций. Ярко выраженный лидер часто доминирует, и члены группы теряют желание высказывать свои мысли. Для этого требуется дополнительная поддержка.

Группа «ключевые» (линейные руководители). Группа «ключевых» сотрудников с начала и на протяжении всей работы демонстрировала позитивную, но пассивную установку. Встречалось очень много трудностей с контактом в группе, которая могла много дискутировать на посторонние темы, но меньше на те, которые предлагались. Была видна большая осторожность в высказываниях, боязнь «не сказать бы чего-нибудь лишнего».

По теме размера и структуры организации позитивные реакции были связаны с высказанной надеждой на изменения, уточнение наладки механизмов взаимодействия между подразделениями. Очевидно, группа является лояльными сотрудниками.

Негатив становился несколько сильнее, когда была заявлена тема иерархии в организации. Больше всего он был связан с наличием в организации людей, которые занимаются не тем, чем должны, одни имеют много полномочий, но нелегально, другие не могут использовать легальные полномочия. Наибольшее недовольство связано с неравномерным распределением обязанностей. Позитивные реакции связаны с упоминанием конкретных компетентных людей и надеждой на возможность позитивных изменений.

При обсуждении ресурсов организации возникло большое количество разнообразных в эмоциональном отношении реакций. Положительные были связаны с констатацией наличия у организации больших человеческих ресурсов, нейтральные – с рассуждениями об общей картине ресурсов. В негативно окрашенных репликах звучала горечь по поводу того, что столь огромный потенциал не используется организацией, не доступен, из-за отсутствия слаженности, мотивирования.

При обсуждении системы информационных связей в организации негативные реакции связаны с темой нелегальной информации, недоверия, двойных потоков информации. Участники говорили о дефиците информации, о трудностях в её

поиске. Позитивные реакции звучали от члена группы, занимающегося информационными потоками, он выказывал удовольствие от информационных связей в организации.

Обсуждение системы поощрений и наказаний вызвала нервный смех, контекст которого остался непроявленным. Негативные реакции участников были связаны с различиями системы наказаний в разных подразделениях организации, а также с её нелегальностью. Выражалось удовлетворение присутствием поощрений, но отмечалось, что они бессистемны. В целом эта группа отличается несколько сниженной мотивацией, высокой напряжённостью, склонностью к контекстуальному взаимодействию («что об этом говорить, это все знают»).

Группа «продавцы». Группа отличается несколько сниженной мотивацией в начале работы и нуждается в мощной и длительной эмоциональной поддержке, затем начинает эффективно действовать. Следует заметить, что участники весьма разнообразны по вниманию к обсуждению задаваемых тем, одни из них принимали минимальное участие, другие демонстрировали активность и заинтересованность. Также необходимо сказать о высокой лояльности организации, которая проявлялась членами группы.

В связи с темой структуры и размера организации негативные реакции касались действий руководства по созданию команды, укреплению структуры организации, особенно в части среднего звена, отсутствия у офиса опыта управления «большой» розницей. В отношении размера участники демонстрировали нейтральные рассуждения.

В отношении иерархии было высказано большое количество разнообразных реакций. В основном нейтральные реакции связаны с рассуждениями и констатацией наличия иерархии, позитивные реакции – с работой ведущих специалистов, которые обеспечивают связи между подструктурами. Негативные реакции связаны с их малым количеством (3–4 чел.), страхом, что если они исчезнут, то всё развалится. Также негатив проявляет обиду, возникающую из-за изолированности персонала офиса, малого внимания к продавцам, обратной связи при их обращениях «наверх» (лампочку в салоне можно менять много дней, хотя дело минутное, бюрократы).

Тема ресурсов организации вызвала скорее негативную реакцию. В большинстве своём она была связана с тем, что происходят потери ресурсов по вине администрации. Констатируется нехватка финансового ресурса, высказывается недовольство по поводу экономии на персонале (группа высказала уверенность, что корпоративную вечеринку финансируют из их зарплаты). Высказываются мысли о бедности организации в финансовом плане и беспокойства в связи с этим. Позитивные реакции демонстрируют готовность и дальше оказывать поддержку организации, желание получить более адекватную и ясную систему мотивации и поощрения, надежды на это.

Тема информационной системы организации вызвала бурную негативную реакцию. Позитивные переживания связаны с упорядоченностью движения информации сверху вниз, негатив – с обратной связью. Гнев участников вызвало упоминание фильтра, задержки движения информации, задержки управленческих реше-

ний, общая бюрократизация, которая всё нарастает, наличие всеобщего контроля и отсутствие конкретики в поступающей информации.

Упоминание системы поощрений вызвало дружный смех группы. Позитивные реакции связаны с упоминанием тех немногих поощрений, которые имеют участники, но отмечалось, что их поощряют по поводу (день рождения), а не за трудовые успехи. Иногда, как отмечается участниками, поощрения вызывают негатив («потратила большую часть зарплаты на товар со скидкой, не хотела брать, но сказали “надо”»). Также негатив связан и с ценовой политикой компании («брать прибыль нужно оборотом продукции, а не увеличением цены»).

В общем, в организации существуют мощные ресурсы (интеллектуальные, моральные, лояльности), но есть проблема их невостребованности со стороны руководства.

Литература

1. Богданов А. А. Тектология. Всеобщая организационная наука : авт. сб. / А. А. Богданов. – М., 2003. – 496 с.
2. Пригожин А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. – М., 2003. – 865 с.
3. Рощин С. К. Психология толпы: анализ прошлых исследований и проблемы сегодняшнего дня / С. К. Рощин // Психологический журнал. – 1990. – Т. 11, № 5. – С. 3–16.
4. Свенцицкий А. Л. Социальная психология / А. Л. Свенцицкий. – М., 2009. – 336 с.
5. Якиманская И. С. Школа как организация: применение метода фокус-группы для выявления проблем образовательной среды / И. С. Якиманская // Известия Саратовского университета. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – Т. 2, № 1. – С. 61–67.
6. Merton R. K. Социальная теория и социальная структура / R. K. Merton // Социс. – 1992. – № 4. – С. 91–96.

ЭТИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНФЛИКТОЛОГА

Евтова Н.Л.

Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА КОНФЛИКТОЛОГА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Рассматриваются этические принципы конфликтолога как ключевые составляющие конфликтологической компетентности специалиста. Определён круг понятий, определяющих этические аспекты профессиональной деятельности конфликтолога, представлены конкретные рекомендации, проанализировано отношение студентов-конфликтологов к этическим аспектам профессии.

Ключевые слова: этика, этический кодекс, конфликтология, этические нормы, конфликтологическая компетентность, профессиональная этика конфликтолога

Одной из основных задач, стоящих перед студентами на этапе освоения профессии конфликтолога является обретение конфликтологической компетентности. Конфликтологическая компетентность складывается из ряда компонентов: гностических, конструктивных, проектировочных, рефлексивно-статусных и, наконец, нормативных. Нормативный компонент предполагает, что специалист должен овладеть знаниями корпоративных этических, моральных и нравственных норм поведения и выстраивать на их основе свои профессиональные отношения [3].

Этика конфликтолога включает в себя правовой, моральный и нравственный уровни. Правовой уровень имеет чёткое документальное обоснование: обязанности конфликтолога-специалиста закреплены в нормативно-правовых документах, таких как «Всеобщая декларация прав человека», «Конституция РФ», «Уголовный кодекс РФ», а также в различных должностных инструкциях. С моральным и нравственным уровнями ситуация немного иная. Моральный уровень представлен этическими кодексами и уставами. Нравственный же уровень предполагает ценностно-смысловую зрелость самого специалиста. Нравственность можно определить как этическую импровизацию, основанную на индивидуальной совести и чувстве собственного достоинства [2].

Очевидно, что этика конфликтолога – это многокомпонентное, сложное понятие, не имеющее однозначной конкретной ситуационной трактовки. В связи с этим представляется актуальным более подробно разобраться, что такое этика конфликтолога, что это понятие включает в себя.

Итак, обратимся к понятию «этика конфликтолога» (греч. *ethike* от *thos* – нрав, обычай) – реализация конфликтологом в своей деятельности специфических нравственных требований, норм поведения, этического кодекса конфликтолога. Деятельность конфликтолога как посредника предполагает соблюдение ряда норм, прописанных в профессиональном этическом кодексе.

Этический кодекс конфликтолога – совокупность норм, правил и принципов деятельности конфликтолога, которые он обязан соблюдать при работе с конфликтом [4]. В свою очередь этический кодекс должен касаться основных видов деятельности конфликтолога:

1. Отношение конфликтолога к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности, собственным морально-нравственным, этическим ориентирам, соотносению их с ценностями общества.

2. Профессиональные отношения конфликтолога с клиентом в процессе осуществления практической деятельности.

3. Отношения конфликтолога с коллегами, научным сообществом, ведение научных дискуссий и полемики.

На настоящий момент в открытом доступе существует лишь один Профессионально-этический кодекс конфликтолога, принятый Московской школой конфликтологии в 2002 г.

При оценке самого себя как специалиста конфликтолог может руководствоваться следующими пунктами вышеуказанного кодекса, отражающими профессиональные принципы:

1. *Принцип профессионализма.* Конфликтологу необходимо на профессиональном уровне владеть инструментарием по диагностике, аналитике и проектированию развития конфликтов. Конфликтолог должен разрабатывать методики, методы и технологии регулирования конфликтов, принимая во внимание истинные интересы сторон.

2. *Принцип научной честности и корректности* должен проявляться на всех этапах сопровождения и исследования конфликтов.

3. *Принцип максимальной достоверности и надежности получаемой конфликтологом информации.*

4. *Принцип объективности.* Личные интересы, а также интересы других людей, групп, организаций не должны оказывать влияние на ход работы с конфликтом. Специалисту необходимо сохранять непредвзятую позицию, нейтралитет.

5. *Принцип ответственности.* Конфликтолог несёт моральную и социальную ответственность за данные им рекомендации, если они приняты к исполнению.

Следующий блок можно рассматривать как касающийся отношений конфликтолога с научным сообществом:

1. Принцип научной честности, принципиальности. Конфликтолог отстаивает свои идеи и концепции, невзирая на конъюнктуру и авторитеты.

2. Принцип терпимости и уважения к другим идеям и людям. Научная критика и полемика как естественные для науки формы её развития, несовместимы с навешиванием идеологических ярлыков [4].

3. Присвоение в любых формах чужих разработок и плагиат недопустимы в профессиональной конфликтологической деятельности.

4. Конфликтологу следует воздерживаться от поспешных публикаций, когда его выводы и рекомендации недостаточно проверены и обоснованы [4]. Данный принцип коррелирует с принципом ответственности.

5. Публикации конфликтолога должны содержать информацию, позволяющую профессионально оценить корректность постановки исследовательских задач и достигнутую степень достоверности полученных данных: дату проведения, метод, характеристику выборки, формулировку вопросов и т.д. [4].

Последний блок этического кодекса регулирует отношения, возникшие в процессе практической работы с клиентами:

1. В отношениях с Заказчиками конфликтолог должен строго соблюдать условия, предусмотренные договорными отношениями [4].

2. Конфликтолог не имеет право использовать свои профессиональные знания и навыки с целью манипулировать сознанием клиента, оказывать на него давление, преследую личные корыстные цели.

3. Конфликтолог обязан пресекать ситуации, при которых его персональный профессиональный авторитет используется в корыстных целях.

4. Конфликтолог соотносит интересы Заказчика с интересами организации и общества с целью поиска оптимальных, эффективных и реалистичных решений в разрешении конфликтов [4].

5. Конфликтолог обязан следовать принципу конфиденциальности. Информация, полученная от клиента, обсуждается только с Заказчиком.

6. Конфликтолог вправе отказать Заказчику при отсутствии достаточного для совместной работы доверия с обеих сторон, при обстоятельствах, которые могут повлиять на объективность, независимость или честность с точки зрения профессиональной этики [4].

7. Конфликтолог обязан сообщать Заказчику неприятные факты и мнения о ситуации на объекте, даже в случае несовместимости точек зрения, не вступая в публичную дискуссию с Заказчиком.

8. Конфликтолог не рекламирует свою деятельность, ссылаясь на успехи Заказчика, без его согласия [4].

Таковы основные положения статей существующего этического кодекса, регламентирующие основные виды профессиональной деятельности конфликтолога.

Изучив данный вопрос, мы провели анкетирование. В анкетировании принимали участие студенты Астраханского государственного университета, обучающихся по направлению «Конфликтология». Вопросы касались отношения студентов к понятию «профессиональная этика».

На вопрос «На ваш взгляд, какое место занимает понятия “этика” в системе профессиональных компетенций конфликтолога?» 70 % респондентов полагают, что это одно из главенствующих понятий; 20 % считают, что этику нужно лишь учитывать, но это не главная составляющая понятия конфликтологическая компетентность, а 10 % студентов вообще не относят этику к профессиональным компетенциям. Они считают, что определение меры следования этическим нормам при выполнении профессиональной деятельности – это личный выбор каждого специалиста.

Анализ ответов на вопрос «Всегда ли необходимо конфликтологу строго придерживаться этического кодекса?» показал, что 60 % опрошенных считают, что осуществлять свою профессиональную деятельность необходимо всегда строго

придерживаясь этического кодекса. 40 % респондентов выбрали ответ: «Следует придерживаться, но в определённых ситуациях можно отступить».

На вопрос «Как вы считаете, кто должен способствовать нравственному развитию в профессии студента-конфликтолога?» были получены следующие ответы. Ни один из респондентов не выбрал ответ «Высшее учебное заведение», 10 % считают, что только сам студент ответственен за своё нравственное и этическое развитие. Большинство студентов (90 %) согласилось с тем, что для усвоения и развития этических норм будущего специалиста необходимо сочетание самостоятельных усилий студентов и помощи образовательного учреждения.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Несмотря на то, что большинство респондентов отводит главенствующую роль этики в формировании профессиональной компетентности конфликтолога, почти половина респондентов считают, что в определённых случаях от неё можно отступить.

2. При этом почти все опрошенные полагают, что студент, как развивающаяся личность, должен усваивать этические профессиональные нормы в пространстве образовательной среды на основе собственных усилий.

3. Этические нормы важны для будущих специалистов, но не представляются как идеальные паттерны, способные решить любую профессиональную задачу. Скорее всего, дело в том, что этические нормы носят рекомендательный и более общий характер, нежели конкретный, адаптированный под конкретную профессиональную ситуацию и нуждаются в большей конкретизации и уточнениях.

4. Также прослеживается преобладающее мнение студентов о том, что велика роль самой личности в своём профессиональном этическом становлении. Поэтому стойкость личностного мировоззрения, наличие чёткой нравственной позиции и профессионального самоопределения можно назвать важным критерием конфликтологической компетентности.

Литература

1. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЭКСМО, 2006. – 526 с.
2. Вачков И. В. Введение в профессию «психолог» / И. В. Вачков, И. Б. Гришпун, Н. С. Пряжников. – Воронеж : МОДЭК, 2007. – 119 с.
3. Митяева А. М. Конфликтологическая компетентность будущего специалиста как предмет научного исследования / А. М. Митяева // Ученые записки Орловского государственного университета. Сер. Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 2 (46). – С. 273–280.
4. Профессионально-этический Кодекс конфликтолога МШК, 2002. – Режим доступа: <http://conflictmanagement.ru/>, свободный, заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 8.08.2018).

Качевская Е.Н.

ГБУЗ АО «Городская клиническая больница» № 3 им. С.М. Кирова»
(Россия, Астрахань)

ВИДЫ КОНФЛИКТОВ И ИХ РАЗРЕШЕНИЕ МЕДИЦИНСКИМИ РАБОТНИКАМИ КАРДИОЛОГИЧЕСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ СТАЦИОНАРА

Акцентируется внимание на важности разрешения конфликтов в кардиологическом отделении стационара медицинском учреждении. Выделяются виды конфликта и выявляются этапы и способы разрешения конфликтов между медперсоналом и пациентами.

Ключевые слова: конфликт, виды конфликтов, разрешение конфликта, медицинский работник

Конфликты считаются частью нашей повседневной жизни. Очевидно, что в системе здравоохранения нельзя допускать конфликтов между медицинскими работниками и пациентами. Особой важностью эта установка наполняется, когда речь идёт о кардиологических больных.

Конфликты, представляя собой одно из проявлений закона единства и борьбы противоположностей, являются необходимым, неизбежным и естественным феноменом [5], но когда речь идёт о людях с больным сердцем, от медицинского персонала требуются особые знания и умения их предотвращать.

Общение с людьми является необходимым условием полноценной жизни каждого человека. Процесс общения в системе оказания медицинской помощи характеризуется противоречиями и различиями во мнениях и поступках. К сожалению, медицинскому работнику не всегда хватает знаний в области разрешения тех или иных конфликтных ситуаций с пациентами [9].

Учёные дают разные определения понятию «конфликт». «Конфликт – это “противоречия”, заключающиеся в борьбе за те или иные права, ресурсы, статус» [5, с. 8].

Конфликты в системе оказания медицинской помощи пациентам могут быть скрытыми или явными с полным отсутствием согласия. Рассмотрим несколько из них.

В медицинской организации выделяют несколько видов конфликтов: профессиональные, коммуникативные, личностные, организационные конфликты. Профессиональные конфликты обусловлены необходимостью выполнять обязанности медицинского работника. Они связаны с нарушениями делового и организационного характера, слабой профессиональной мотивацией, дисциплиной медицинских работников (отсутствие желания у пациентов избегать конфликтов).

Коммуникативные конфликты обусловлены индивидуальными особенностями с каждой конфликтующей стороны, их ценностными установками и ориентациями.

Личностные конфликты, содержащие внутриличностные проблемы каждого участника в условиях конфликта, – это конфликты из-за недостаточной компетентности медицинского состава; острой реакции медработника на пациентов, склонных к конфликтам и обвинениям пациентов; высокой личностной тревожности, приводящей к гиперболизации, драматизации событий.

Организационные конфликты, содержащие в себе недостаток структуры организации и управленческой деятельности системы медицинского учреждения, проявляются в несовершенстве преемственности в содержании и организации основных звеньев рабочего процесса: непродуманное оказание медицинской помощи, затруднённая адаптация молодого медицинского персонала в социально-психологических условиях коллектива.

В организации здравоохранения проблемы управления конфликтами в настоящее время становятся одной из актуальных в медицинской деятельности. Ставим основные задачи – это управление конфликтами в медицинском учреждении, т.е. предупреждение появления негативных и нежелательных планов конфликтов, а также придача конструктивного характера конфликтным ситуациям.

Управляя конфликтами в медицине, мы тем самым переводим взаимодействие людей в рациональное русло, оказываем осмысленное воздействие на конфликтное поведение медицинских работников и пациентов с целью достижения желаемых результатов.

В управление конфликтами включаются: прогнозирование, предупреждение, стимулирование, регулирование и разрешение конфликтов [1].

Предупреждение конфликта в организации здравоохранения – медицинская деятельность, направленная на недопущение его возникновения. Чтобы предупредить конфликт, нужно его спрогнозировать. Прогноз – это представление возможного конфликта с определённым указанием вероятности времени и места его возникновения. Основными способами прогнозирования конфликта являются: экстраполяция, моделирование предполагаемой конфликтной ситуации, опрос экспертов. Отправной точкой в предупреждении конфликтов считается установление противоречия, обуславливающего возникновение проблемной ситуации, являющейся причиной возможного конфликта.

Регулирование конфликта в медицинской сфере деятельности играет важную роль в управлении конфликтами и представляет собой воздействие на конфликтную ситуацию с целью смягчения, ослабления или перевода её в иное русло [7]. Можно выделить несколько этапов регулирования медицинского конфликта.

Первый этап – признание и выявление конфликта.

Второй этап – установление правил и общепризнанных норм его функционирования и развития.

Третий этап – признание и соблюдение между медицинским персоналом и пациентами существующих норм и правил поведения.

Четвертый этап – стимулирование участников конфликта к принятию даже невыгодных предложений, однако допускающих устранение враждебности.

Пятый этап – установление иерархии. Определение взаимоотношений интересов, обнаружение приоритетных из них, с поддержкой которых возможно добиться компромисса и сотрудничества.

Шестой этап – последовательное ослабление конфликта с помощью его переноса в иную плоскость взаимодействия конфликтующих сторон, либо на другой уровень. На завершающем этапе разрешения конфликта происходит его затухание. Эффективное разрешение возможно при организации соответствующих психолого-

медицинских условий. К их числу можно отнести: наличие благоприятного социально-психологического климата; высокий уровень профессионализма врача, его нравственные качества; культуру и технику речи; креативность; врачебный такт; развитый интерес к судьбе пациента; уравновешенность субъекта в медицинской сфере деятельности; адекватность самооценки; оптимизм; целеустремленность; самообладание; наличие опыта конструктивного решения конфликтов [8].

Руководитель в коллективе врачей для управления конфликтами обязан обладать способностью обоснованно выбирать стратегию поведения, которая не приведёт к обострению ситуации.

Главными стратегиями разрешения конфликта называют следующие: соперничество, компромисс, приспособление, уход, сотрудничество [7–9]. Основной идеей соперничества является навязывание другому оппоненту своего решения. Компромисс подразумевает ситуацию, при которой желания сторон ограничиваются и завершаются какими-либо уступками. Приспособление – это в своем роде вынужденный отказ от борьбы. Уход от решения проблемы, попытка избежать конфликтной ситуации при минимуме затрат. Сотрудничество является самой эффективной стратегией для разрешения любых конфликтов, так как оно предполагает конструктивное обсуждение сложившихся проблем [2; 4; 6].

Для совершенствования процесса урегулирования конфликта между медицинским работником и пациентом, медицинскому персоналу стационара может быть рекомендовано «психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий "человек – человек"» [3, с. 125].

Таким образом, проблема управления конфликтами в медицинской сфере деятельности является одной из актуальных в организации здравоохранения. Эффективное управление конфликтами в медицинской сфере представляет собой целенаправленное воздействие на процесс столкновения противоположных интересов, обеспечивающих решение общественно важных задач, учитывая, что процесс управления конфликтами включает в себя прогнозирование, предупреждение, стимулирование, регулирование и разрешение конфликтов.

Литература

1. Андреев В. И. Конфликтология (искусство спора, ведения переговоров, решения конфликтов) / В. И. Андреев. – М. : Народное образование – 1995. – 128 с.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ – 2000. – 551с.
3. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.
4. Дмитриев А. В. Конфликтология : учеб. пос. / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2000. – 320 с.
5. Зеркин Д. П. Основы конфликтологии : курс лекций / Д. П. Зеркин. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 480 с.
6. Карпушин Е. С. Сравнительный анализ эффективности управления государственной и частной собственностью / Е. С. Карпушин // Биржа интеллектуальной собственности. – 2015. – № 1. – С. 51–53.

7. Карпушин Е. С. Инновационные методы управления персоналом и их значение в обеспечении конкурентоспособности организации / Е. С. Карпушин, Л. Ю. Дорохова // Биржа интеллектуальной собственности. – 2015. – № 6. – С. 37–42.

8. Козырев Г. Основы конфликтологии / Г. Козырев. – М. : Форум. – 2010. – 240 с.

9. Майсак Н. В. Девиативный медицинский дискурс как неэффективный стиль взаимодействия врача и пациента / Н. В. Майсак, С. И. Маджаева // Астраханский медицинский журнал. – 2010. – Т. 5, № 4. – С. 133–137.

Майсак Н.В.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

КОМПЛАЕНС КАК ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НОРМА СУБЪЕКТОВ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Приводится обоснование понятий «комплаенс» и «комплаентность» специалиста, которые являются итогом соответствия личностно-профессиональной норме поведения, деятельности и общения типичного представителя определённой профессии.

Ключевые слова: личностно-профессиональная норма, организационное взаимодействие, гипосоциальные, гиперсоциальные и нормативные реакции, комплаенс, комплаентность специалиста

Жизнь в социуме вызывает необходимость усвоения личностью разнообразных норм, определяющих границы должного и возможного поведения. Это морально-этические, правовые, религиозные, политические, экономические, личностные и прочие нормы, являющиеся основанием для общепринятых способов поведения или действий в определённых обстоятельствах.

«Норма» является эталоном, образцом, границей, предписанным ориентиром для действий, мерой поведения и руководящим началом. Обычно норма выступают надситуативным требованием, однако в той или иной ситуации непосредственно могут складываться «ситуативные правила». Идеальной человеческой нормой является духовность как глубинная нравственность, имманентно присущая человеку на основе внешних императивов и собственных убеждений.

У морально-этических норм – абсолютные и незыблемые основания (например, 10 библейских заповедей). Правовые и медицинские нормы имеют разработанные узкими специалистами однозначные критерии, закреплённые в Конституции и других законах, а также в классификации болезней (например, в Международной классификации болезней 10-го пересмотра – МКБ-10). Однако семейные, конфессиональные, национальные и профессиональные нормы являются относительными, так как они менее регламентированы. При этом **личностно-профессиональная норма** выступает системой обязательных требований и предписаний к поведению, общению и деятельности специалиста как типичного представителя определённой профессии [2].

Для представителей профессий с деонтологическим статусом (таких как врач, учитель, руководитель) **универсальными критериями личностно-**

профессиональной нормы как основы для эффективной деятельности могут выступать следующие:

- профессиональная компетентность (совокупность профессионально значимых знаний, умений и навыков);
- соблюдение кодекса профессиональной этики, поведения и общения специалиста;
- наличие развитых профессионально важных качеств, реализуемых в рамках дела;
- хорошие коммуникативные навыки;
- учёт в работе психологических особенностей субъектов профессиональной деятельности;
- стремление к саморазвитию;
- направленность на профилактику выгорания;
- осознанное нивелирование личностно-профессиональных деформаций, деструкций и девиативных тенденций;
- своевременная забота о психосоматическом здоровье и профессиональном долголетии;
- служение людям как базовый этический регулятор, предотвращающий различные отклонения от профессиональной и организационной нормы.

Интересно мнение П.Т. Тюрина о том, что многие организационные проблемы связаны с психологическим их восприятием, следовательно, они могут быть решены с учётом их принятия и отторжения, а также на основе оправдания или осуждения норм. Учёный отмечает, что правовая система любого общества постоянно колеблется между анархией (аномией) и деспотизмом, а люди вынуждены жить «между буквой и духом закона» [5]. Тот, кто не допускает абсолютно никаких отклонений от нормы, обладает монокулярным зрением, а стереоскопичным видением жизни обладает тот, кто находит альтернативу между требованиями норм (правила, закона) и конкретно складывающейся ситуацией [4]. Выбор поведенческой альтернативы обычно связан с решением следующих дилемм: **«нарушать правила нельзя никогда», «вроде можно нарушать»** или **«правила можно не следовать»**. Таким образом, при решении моральных дилемм выбор личностью той или иной формы поведения обусловлен оправданием или осуждением социальной нормы, нейтральным отношением к происходящему, а также оправданием или осуждением ситуации, персонажа или субъекта деятельности. Гибкий человек, способный к выбору альтернатив, подбирает наиболее подходящие и обязательно нравственно санкционированные формы поведения на основе социально одобряемых норм и собственной нравственности.

Следует подчеркнуть, что личностная адаптивно-преобразовательная активность специалиста в пространстве профессиональных норм позволяет ему чувствовать удовлетворенность выбором профессии и собственным образованием, занимать значимое место в профессиональном сообществе, обрести личностно-профессиональную идентичность, стремление к идеалу и достижению «акме» как наивысшей точке личностно-профессионального роста. В современных реалиях такое поведение специалиста можно назвать комплаенсом, а личностное новооб-

разование – комплаентностью (от англ. *to comply* – соответствовать требованиям, соблюдать норму, следовать правилам).

Термин **«комплаенс»** означает должную старательность, усердие и обязательность специалиста, добровольное следование нормам и правилам в соответствии с требованиями профессии, особенно если эта профессия требует от своего представителя поведения, соответствующего деонтологическому статусу, предписывающему специалисту строгое следование требованиям «должного» [1].

Проявлениями комплаенса специалиста на основе соответствия личностно-профессиональной норме являются такие качества и установки, как соблюдение законов, профессиональных стандартов и правил корпоративного поведения; этическое обращение с субъектами профессиональной деятельности, противодействие утрате организацией репутации в социуме из-за аморального поведения сотрудников, а также предупреждение организационных конфликтов [3].

С точки зрения анализа поведенческих альтернатив субъекта деятельности, комплаенс специалиста будет проявляться в строгом соответствии поведенческих реакций существующим нормам. Однако исследования П.Т. Тюрина поведенческих альтернатив среди представителей разных профессий, наряду с нормативными реакциями, показали преобладание гипосоциальных и гиперсоциальных реакций.

Нормативные реакции характеризуются уравновешенностью, спокойствием, уверенностью, тактичностью, аккуратностью, серьёзным и ответственным отношением к порученному делу, автономностью и готовностью полагаться на свои силы, уважением к другим людям, снисходительностью к их ошибкам и стремлением не нанести им вреда, солидарностью к любым проявлениям искренности, стремлением выражать своё несогласие в необидной для других форме, нежеланием конфликтовать по мелочам.

Гипосоциальные реакции характеризуются оправданием нарушений и осуждением нормы. Такие люди в нестандартных ситуациях руководствуются своим субъективным мнением, стремятся защищать тех, кто оказался в трудной ситуации, несмотря на то, что их невиновность может быть сомнительной и неочевидной для других. Они могут также оправдывать девиантные поступки и действия, будучи не критичными по отношению к групповым мнениям и коллективным решениям. В целом, они не опасаются напряжённых отношений с людьми, могут не считаться с переживаниями людей по поводу своих действий, оспаривать мнения других и целесообразность традиционных ценностей.

В конфликтных ситуациях лица с гипосоциальными реакциями склонны возлагать вину на других, в оценке происходящего опираются на субъективные критерии и менее склонны отрицать чью-то вину, т.е. проявляют внешний локус контроля и экстрапунитивные (обвиняющие) реакции.

Гиперсоциальные реакции характеризуются, наоборот, осуждением нарушений и защитой нормы. Такие люди беспокоятся о сохранении своей репутации, боятся показаться нечестными, стремясь выглядеть в глазах других образцом и примером; отличаются горячностью и эмоциональностью, резко осуждают ошибки других людей, проявляют жёсткость и категоричность в оценке ситуаций очевидной несправедливости происходящего. Они не готовы прощать случайно или час-

точно виновных, принижают способности других понимать людей и их проблемы; недоверчивы и опасливы, боятся подвоха, поэтому действуют самостоятельно без расчёта на поддержку других, стремятся сохранить собственную независимость и свободу действий как резерв возможностей поведения; в нестандартных ситуациях проявляют мужественность и решительность, настаивая на правомерности своих действий.

Среди педагогических наклонностей людей с доминированием гиперсоциальных реакций имеет место стремление поучать, наставлять, воспитывать, однако они избегают дискуссий, заранее полагая, что «и так всё ясно», поспешны в принятии решений в двусмысленных ситуациях, совпадающих с социальной нормой. Им свойственна возбудимость, экзальтированность, сверхкритичность к рациональным способностям других и нетерпимость к необычному. Тот факт, что люди с гиперсоциальной направленностью хуже решают интеллектуальные задачи на выявление простых аналогий и скрытых логических закономерностей, может говорить как о сниженной критичности, так и о поверхностности суждений.

В целом, склонные к чрезмерному соблюдению социальных норм имеют установку на сознательный самоконтроль, проявляют уверенность в необходимости исполнения взятых на себя обязательств, в межличностных отношениях нацелены на преданность и безукоризненность, а в конфликтных ситуациях в меньшей степени стремятся к соперничеству. Однако желание быть безупречными может вести таких людей к психической усталости, физической и мотивационной истощенности, являющихся диагностическими маркерами психоэмоционального выгорания.

Итак, чувство личной ответственности за происходящее, отсутствие страха показаться в глазах других людей нечестным, согласование своих действий с другими, поиск дополнительных обоснований для осознанного принятия решений в ситуациях неопределённости, готовность встать на защиту и настаивать на справедливом решении в отношении несправедливо пострадавших, сдержанно-спокойное соблюдение профессионального долга и стремление прийти на помощь коллегам являются проявлениями комплаенса специалиста, ориентированного в организационном взаимодействии на реализацию личностно-профессиональных норм. Такие специалисты управляют своими негативными эмоциями, осознанно отказываются от обвинения неудачников и не становятся на сторону силы, а защищают профессиональную норму, которая часто носит гипотетически-описательный характер, однако служит базовым этическим регулятором, предотвращающим различные отклонения от профессиональной нормы.

Литература

1. Майсак Н. В. Комплаенс как медицинский термин и поведенческая характеристика представителей социономических профессий / Н. В. Майсак // Дискурсология, терминология, экология языка в современной лингвистике (11 мая 2018) : мат-лы науч.-практич. конф. / отв. ред. С. И. Маджаева. – Астрахань : ГМУ, 2018. – С. 251–258.

2. Майсак Н. В. Проблема нормы в профессиях с деонтологическим статусом / Н. В. Майсак, Л. Б. Шнейдер // Мир психологии. – 2016. – № 4. – С. 279–291.

3. Майсак Н. В. Формирование комплаенса специалистов в системе послевузовского образования / Н. В. Майсак, Г. В. Рябичкина // Гуманитарные исследования. – 2013. – № 1 (45). – С. 90–96.

4. Тюрин П. Т. Поведенческие альтернативы в условиях нормативных и ситуативных требований (ПАУНСТ) / П. Т. Тюрин. – М. : Московский психолого-социальный ин-т, 2010. – 264 с.

5. Тюрин П. Т. Психология между духом и буквой закона (теория и практика юридической психологии) / П. Т. Тюрин. – 2-е изд. – М. : ФЛИНТА, 2017. – 252 с.

Омельченко В.М.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ОГРАНИЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНФЛИКТОЛОГА

Данная статья содержит в себе информацию о том, какие ограничения в деятельности конфликтолога существуют, знают ли о них студенты и с какими ограничениями на практике может столкнуться каждый конфликтолог. Всегда ли удастся быть компетентным по отношению к своим клиентам или есть пункты профессионально-этического кодекса конфликтолога, которые можно нарушить.

Ключевые слова: конфликт, конфликтолог, компетентность, профессионализм

В наше время появляется всё больше и больше молодых профессий. Одной из таких является профессия конфликтолога. Конфликтолог – это специалист по профилактике, прогнозированию, урегулированию и разрешению конфликтов. В его компетенцию входит не только умение анализировать различные типы конфликтов и вырабатывать стратегию и тактику их урегулирования (разрешения), но и умение применять специальные технологии управления конфликтами, включающие информационное и психологическое воздействие на конфликтующие стороны, навыки ведения переговорного процесса, осуществления функций посредника, переговорщика, арбитра или третейского судьи, а также психолога-консультанта, если это будет необходимо в конкретной конфликтной или кризисной ситуации. Так как эта профессия является достаточно молодой, проблема ограничения в профессиональной деятельности считается довольно актуальной, её освещали такие авторы, как Р.Р. Галимзянова, А.З. Гусейнов, Е.В. Самаль. В своих работах они освещали не только важность подготовки компетентных специалистов этой профессии, но и структуру и важность внедрения предметов в университеты России [1–4].

По этой теме мной было проведено исследование с помощью метода анкетирования. Мы поставили перед собой два вопроса. Какие ограничения существуют в профессии конфликтолога, где они прописаны, что представляют собой и как специалисты относятся к этим ограничениям.

В каких же документах содержатся ограничения деятельности конфликтолога и знают ли о них студенты и уже работающие специалисты, будущие конфликтологи? Главным документом для конфликтолога является профессионально-этический

кодекс, а также почти каждая организация при приеме на работу имеет ряд документов, которые могут ограничить деятельность специалиста. Мною было проведено анкетирование, в результате которого я узнал, что 60 % опрошенных известен хотя бы один документ, а остальные 40 % думают, что их несколько. Из этого мы можем сделать вывод, что всем будущим специалистам или уже работающим известны документы, ограничивающие деятельность конфликтолога. Какие же ограничения нашей деятельности нам известны. Обращаясь к профессионально-этическому кодексу конфликтолога, мы можем узнать, что конфликтолог не может использовать технологии манипулирования сознанием, он должен помнить, что его действия могут оказать существенное влияние на жизнь человека. Конфликтолог несёт моральную и социальную ответственность в случае, если его рекомендациями пользуются; он обязан сохранять непредвзятую, независимую позицию с учётом всех относящихся к конфликту фактов, мнений экспертов, точек зрения, должен сохранять конфиденциальность перед заказчиком, он не рекламирует себя за счёт лица заказчика без его согласия.

Итак, с какими из этих ограничений знакомы опрошенные? 80 % респондентов знают ограничения конфиденциальности и объективности. Остальные 20 % не знакомы с ними или знают только некоторые из них.

Как часто нам приходится сталкиваться с этими ограничениями в нашей деятельности? Из анкетирования можно сделать вывод, что чаще всего специалисты сталкиваются с ограничениями в плане объективности. Им сложно сохранять непредвзятую точку зрения на протяжении всего рабочего процесса, невольно ставишь себя на одну из сторон, которая симпатична тебе больше всего. Есть также и такие специалисты, которые нарушали правила конфиденциальности. Наверное, это одно из самых строгих правил в работе конфликтолога, которое нарушать крайне не рекомендуется, так как вы портите репутацию самому себе, а также можете испортить жизнь заказчику. Но большинство опрошенных считают, что нарушать правила в деятельности конфликтолога ни в коем случае нельзя – это может повлечь за собой серьёзные последствия. Но есть множество случаев, когда нужно и надо нарушить эти ограничения. Так, один из специалистов в ситуации конфликта ребёнка и взрослого встал на сторону ребёнка, чтобы усилить его позицию в конфликте, посчитав действия взрослого неправильными по отношению к ребёнку.

Также помимо ограничений в практической деятельности у конфликтолога есть ряд правил в научных дискуссиях и полемике. Запрещается любой плагиат или присвоение в любых формах чужих методических разработок, воздержание от поспешной публикации своей работы, если не все данные в ней достоверны. При публичном обсуждении исследований конфликтолог должен соблюдать конфиденциальность и не наносить ущерб лицам и организациям, на материале которых получены данные исследования. Также работы конфликтолога помимо соответствия общенаучным требованиям должны содержать информацию, позволяющую профессионально оценить корректность постановки исследовательских задач и достигнутую степень достоверности полученных данных: дату проведения, метод, характеристику выборки, формулировку вопросов и т.д. Поэтому от специали-

стов в сфере конфликтологии, да и не только требуется знание и умение проведения научных исследований, дабы не нарушать эти правила. По этой теме есть целые статьи и материалы, с которыми рекомендуется ознакомиться каждому будущему специалисту в сфере психологии или конфликтологии [4]. Но конфликтологи, психологи, медиаторы такие же люди, как и мы все, им тоже нужна психологическая разрядка, они должны обладать определёнными качествами, чтобы быть готовыми помочь заказчику в его конфликтной ситуации или проблеме, которая возникла. Именно поэтому, чтобы конфликтологи или медиаторы были более компетентны в наше время, должна осуществляться должная психологическая подготовка, которой на данный момент уделяется мало времени. В результате чего накапливается психологическая усталость, и специалист более не может быть в полной мере компетентным. Мы считаем это важным фактором в работе конфликтолога. Как он может быть компетентен и не нарушать профессионально-этический кодекс, будучи не подготовленным или уже «выгоревшим»? Поэтому мы считаем, что должна осуществляться должная подготовка будущего специалиста, а потом уже проводиться практика и дальнейшая работа [1].

В заключении мы получаем ответ на два наших вопроса, которые задали в начале исследования. Во-первых, всем, кого мы опросили, известен хотя бы один документ, содержащий ограничения профессиональной деятельности конфликтолога. Большая часть опрошенных сталкивались с ограничениями в конфиденциальности и объективности, значит, они являются самыми распространёнными. Во-вторых, большинству опрошенных не составляет труда сохранить непредвзятую точку зрения, но конструктивного решения конфликтов достигают только половина из них, также половина опрошенных согласна, что нарушать правила и нормы нельзя. Из этого можно сделать вывод, что конфликтолог должен быть гибким в своей работе и подстраиваться под каждый случай, чтобы достигнуть конструктивного решения конфликта.

Литература

1. Галимзянова Р. Р. Психологическая подготовка конфликтологов и практикующих медиаторов как фактор антивыгорания / Р. Р. Галимзянова // Научный альманах. – 2017. – № 9–2 (35). – С. 60–63.
2. Гусейнов А. З. Этические аспекты профессиональной деятельности медиатора / А. З. Гусейнов, И. А. Степанов // Перспективы становления и развития медиации в регионах : сб. мат-лов I Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием. – Саратов : Наука, 2015. – С. 47–51.
3. Самаль Е. В. Структура научно-исследовательской компетентности будущих психологов и конфликтологов / Е. В. Самаль // Развитие образования в России: проблемы и перспективы : сб. мат-лов II Всерос. науч.-практич. конф. / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : ЦРНС, 2017. – С. 89–96.
4. Профессионально-этический кодекс конфликтолога. – Сайт Московской школы конфликтологии. – Режим доступа: <http://conflictmanagement.ru/professionalno-eticheskij-kodeks-konfliktologa>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 6.08.2018).

Рогачёва В.И.

*Астраханский государственный университет
(Россия, Астрахань)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА И ПРИНЯТИЕ НРАВСТВЕННЫХ РЕШЕНИЙ БУДУЩИМИ ПСИХОЛОГАМИ

Статья посвящена рассмотрению психологических особенностей внутриличностного конфликта и принятия нравственных решений будущими психологами. Акцентируется внимание на аспектах внутриличностных нравственных конфликтов: самоопределение, саморегуляция, доброта, освобождение от защитных механизмов, анализ зависимости от авторитета. Их разрешение будущими психологами позволит им оказывать грамотную психологическую помощь в принятии их клиентами нравственных решений.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, принятие нравственного решения, будущий психолог

Психологическая помощь людям – давно уже привычный в нашем обществе способ оказания людям помощи. В наше время чрезвычайно важными являются попытки учёных понять психологические особенности и оказать помощь будущими психологами в процессе их профессионального становления. В этом случае именно внутренняя реальность будущих психологов с её внутриличностными конфликтами должна являться субъектом пристального внимания.

Внутриличностные конфликты находят своё отражение в принятии будущими психологами нравственных решений как в личной жизни, так и в профессиональной деятельности.

В качестве этапов принятия решений, представляемых конструктами «деятельности по принятию решений», выступают: предрешение – 1) создание субъективного представления о задаче; 2) оценка последствий альтернатив; 3) прогнозирование условий, определяющих последствия, – и собственно решение – 4) выбор из альтернатив [1].

Грамотное создание субъективного представления о задаче невозможно без предварительного осознания своей картины мира, себя, людей в ней, самоопределения в этом мире.

Выбор в принятии решения личностью, психологические особенности нравственного выбора личности и нравственных выборов, совершаемых будущими педагогами-психологами, психологические особенности нравственности выборов будущих педагогов-психологов должны учитываться будущими психологами в процессе их становления [6–9].

Психолог должен принимать разумные решения, поступать сообразно наиболее значимым общечеловеческим законам, принципам и смыслам, ценностям и идеалам. Нравственное самоопределение психолога как результат разрешения им внутриличностных конфликтов находит отражение в принятии им решения.

Подготовка реализации психологом принятого нравственного решения, т.е. его осознание, выстраивается на основе нравственного самоопределения. Это выражается в конструировании образа желаемого будущего и отношений,

стратегическом планировании и выступает в качестве основы для реализации принятого решения.

Всё большие и подлинно экзистенциальные решения в жизни человека всегда исходят из его глубины, в основе которой находится его совесть как атрибут Бога внутри нас [10, с. 97]. Следовательно, психолог должен помнить, что зачастую клиент принимает стратегические решения. «В этически сложных ситуациях личность может испытывать противоречивые чувства, связанные с борьбой мотивов, как следствие, возникает внутренний нравственный конфликт, который проявляется в виде угрызений совести, моральной тревоги, чувства вины, самообвинений» [4, с. 65]. Большая роль в разрешении этих конфликтов принадлежит нравственному самоопределению психолога, его нравственной саморегуляции, его отношения к неэтичному поведению [5]. «Принятие решений в ситуациях нравственного выбора является для субъекта серьезным испытанием. А результаты этического выбора иногда вызывают драматические последствия в жизни индивидуального субъекта, а также социальные проблемы современного общества» [4, с. 54].

Нравственная сфера обладает особой значимостью для психолога, поскольку он должен нести ответственность за то, какие решения будет принимать его клиент. Нравственная обусловленность поведения психолога в его профессиональной деятельности нередко приводит к конфликтам – межгрупповым, межличностным, внутриличностным. Наиболее неадекватным способом разрешения последнего является уход психолога в психологические защиты. Психолог должен уметь отстаивать в конфликтной ситуации нравственный выбор и принятие решения.

В этически сложных ситуациях профессиональной деятельности психолога нравственные нормы оказывают влияние на принятие решений и выступают одним из основных критериев принятия решений. К принятию нравственных решений психологу надо подходить неформально: этот параметр выступает в качестве одного из основных критериев принятия решений в профессионально-этических сложных ситуациях. Надо помнить, что директивная установка на соблюдение клиентом общечеловеческих законов жизнедеятельности может привести к обратным последствиям. Нам бывает нелегко изменить отношение к соблюдению нравственных норм из-за имеющей место быть психологической травмы [3].

Изменение отношения к соблюдению нравственных норм может сопровождаться конфликтами разной степени выраженности, как во внутриличностном, так и в межличностном пространстве.

Сложный процесс внутриличностной нравственной регуляции может пройти следующий путь: «Так поступать нельзя». «В некоторых случаях так поступить можно». «Я поступил плохо». «Я больше не буду так поступать, я отказываюсь от привилегий, приобретённых нечестным путём». На этом пути психологу очень важно напоминать самому себе и предлагать клиенту о том, что целесообразно ставить себя на место других, но не для того, чтобы затем воспользоваться их болевыми точками, а для того, чтобы поступать с ними бережно, по-доброму.

Очень важным параметром в процессе разрешения внутриличностных конфликтов в психологе и его клиенте является их отношение к безнравственным ус-

тановкам и поступкам людей. Писано, что «не негодуй на злодеев и не завидуй нечестивым (Притч. 24:19), «потому что злой не имеет будущности, – светильник нечестивых угаснет» (Притч. 24:19), т.е. соблюдая нравственные нормы, не злись и не накапливай злость на тех, кто этого не делает.

В процессе работы над собой психологу надо помнить, что у человека особой важностью обладает понимание нравственности значимыми для него людьми, на которых он стремится равняться на их систему моральных (личностных или групповых) ценностей, и которые могут выступить в качестве препятствия на пути нравственного развития человека. Здесь вполне закономерным является стремление человека защищать и отстаивать ценности авторитета в ситуации внутриличностного конфликта, связанного с нравственным выбором. Это и будет конфликт интересов, поскольку ценности авторитета являются для человека фундаментом, на котором он до сих пор выстраивал свою жизнь.

Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек» может способствовать развитию будущего психолога как профессионала [2].

Таким образом, выделенные в данной статье психологические особенности внутриличностного конфликта (самоопределение, саморегуляция, доброта, освобождение от защитных механизмов, анализ зависимости от авторитета) и принятия нравственных решений будущими психологами представляют собой рекомендации и предостережения на пути нравственного развития будущего психолога.

Литература

1. Брюхова Н. Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками: дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Брюхова. – Астрахань, 2007. – 175 с.
2. Брюхова Н. Г. Психология профессионального роста: факторы и закономерности : монография / Н. Г. Брюхова, М. Ю. Виноградская, Н. В. Гуремина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 10. – С. 124–126.
3. Красило А. И. Психологическое консультирование: проблемы, технологии : учеб. пос. / А. И. Красило. – М. : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2007. – 504 с.
4. Купрейченко А. Б. Нравственная детерминация экономического самоопределения / А. Б. Купрейченко. – М. : Институт психологии РАН, 2014. – 463 с.
5. Купрейченко А. Б. Нравственное самоопределение молодежи / А. Б. Купрейченко, А. Е. Воробьева. – М. : Институт психологии РАН, 2013. – 80 с.
6. Рогачёва В. И. Выбор в принятии решения личностью / В. И. Рогачёва // Инновационная наука. – 2016. – № 4–5. – С. 123–124.
7. Рогачёва В. И. Психологические особенности нравственного выбора / В. И. Рогачёва // Психология и педагогика: методология, теория и практика : сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. : в 2 ч. – Челябинск : Аэтерна, 2016. – Ч. 2. – С. 88–89.
8. Рогачёва В. И. Особенности нравственных выборов, совершаемых будущими педагогами-психологами / В. И. Рогачёва // Инновационная наука. – 2016. – № 11. – С. 151–152.
9. Рогачёва В. И. Психологические особенности нравственности выборов будущих педагогов-психологов / В. И. Рогачёва // Личность как объект психологического и педагогического воздействия : сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. : в 2 ч. – Пермь : Аэтерна, 2016. – Ч. 2. – С. 86–88.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

Садыкова Л.К.

*Атырауский университет нефти и газа
(Республика Казахстан, Атырау)*

ОПЫТ РАБОТЫ КРИЗИСНОГО ЦЕНТРА ВУЗА КАК НОВОГО СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА

Возникновение в XX в. кризисных центров как новых социальных институтов является ответом на очередной «вызов» времени. Кризисные центры находятся в постоянном поиске инновационных путей и возможностей выхода из ситуации личностного кризиса. Такая практика помогает накопить ресурсы для поддержания психологического здоровья населения.

Ключевые слова: кризис, кризисный центр, экстренная психологическая помощь, психологическая профилактика

Успешное функционирование современного вуза в значительной степени детерминировано субъективными факторами: психологическим климатом в коллективе, сложившейся системой неформальных отношений, жизненной позицией сотрудников и студентов (выбором активной или пассивной стратегии), системой их ценностей, направленностью интересов. Кроме того, подготовка вузом современного специалиста предполагает полноценное личностное развитие выпускника, в том числе и его психологических составляющих. Поэтому возникновение в XX в. кризисных центров как новых социальных институтов, представляющих собой систему психологического сопровождения деятельности различных общественных структур, в том числе, учебных заведений, закономерно, актуально и не является модой или прихотью отдельных субъектов, властных структур. Это результат достаточно высокого уровня развития психологической науки в мире в целом, а также доминирующих тенденций в системе образования конкретной страны, соответствующих уровню её политических, экономических, культурных возможностей.

Конфликт поколений, резкое увеличение суицидальных фактов, депрессии среди людей молодых, зрелых и престарелых в дополнение к закономерным возрастным психологическим кризисам («переходный возраст», «кризис среднего возраста», «критическое десятилетие» и др.), ежедневные стрессы, профессиональное «выгорание», терроризм и религиозный экстремизм – таковы детали нашего бытия в стремительном темпе информационной цивилизации.

Ответом на такой «вызов» времени является усиление научного интереса к психике человека, а результаты исследований психологов и социологов стали использоваться практически во всех сферах профессиональной деятельности. Одновременно апробируются практические способы решения подобных проблем: в мире повсеместно создаются и эффективно активизируют деятельность психологические службы, центры, телефоны доверия, где человек может получить психологическую консультацию и помощь в сложных для него ситуациях.

По рекомендации руководства Атырауской области в декабре 2002 г. учебным заведениям города было предложено открыть подобные кризисные центры. В Атырауском институте нефти и газа (АУНГ) в этом направлении уже шла подготовительная работа и к тому моменту была создана достаточная база, которая по-

зволила в первых числах января 2003 г. открыть Кризисный центр и телефон доверия. Без преувеличения можно сказать, что они были первыми в городе. Конечно, были сложности: не было опыта, а практических рекомендаций, совета спросить было не у кого. Интернет как помощник был доступен не каждому. Но, в конечном счёте, помог международный опыт – информация о деятельности телефонов доверия и кризисных центров в ряде стран Европы, в США и России. По их образцу и строилась деятельность кризисного центра вуза.

Психологическое просвещение, психопрофилактика являются важными стратегическими направлениями в деятельности Кризисного центра Атырауского института нефти и газа (в настоящее время Атырауского университета нефти и газа), но превалирует всё же экстренная помощь студентам в сложившейся для них критической жизненной ситуации. Основной целью психологической помощи является восстановление эмоционального баланса, на основе которого протекают все психические процессы человека; поиск и определение ресурсов для выхода из кризисной ситуации.

Студент – главный объект нашей заботы. Спасённая жизнь, дальнейшее жизненное благополучие даже одного человека, который обрёл утраченную внутреннюю гармонию, нашёл самого себя, просто начал улыбаться и замечать все краски этого мира – всё это трудно переоценить.

Не менее важна превентивная, профилактическая работа. Мы используем её разнообразные формы: работаем с кураторами студенческих групп, преподавателями, деканами, сотрудниками вуза, родителями студентов, специализированными городскими структурами; выпускаем сигнальные листы, пособия, проводим лекции, семинары, консультации и пр.

Несколько лет назад мы дополнили функции Кризисного центра как Центра адаптации первокурсников. Поэтому в наших планах ежегодно присутствуют тренинги социально-психологической направленности (для формирования навыков партнерского общения, уверенного поведения, ориентации студентов на значимые модели социального поведения, коррекции смысловой сферы личности, мотивационных установок). Мы не ограничиваем работу только психологической помощью, рассматриваем все варианты решений социальных проблем. Традиционной стала социально-психологическая диагностика студентов-первокурсников (например, мониторинг социального самочувствия, настроения первокурсников; экзаменационная сессия как потенциальный фактор стрессового состояния; исследование направленности интеллекта первокурсников и др.).

Работа с родителями, шефство над студентами-сиротами, пенсионерами АУНГ, нуждающимися в постоянной поддержке, выпускниками вуза, оказавшимися в затруднительной ситуации, а также помощь другим людям, обратившимся в Кризисный центр (иногда это одинокие, тяжелобольные, пенсионеры, люди, обиженные друзьями или близкими, просто несчастные; объявление о функционировании Телефона доверия в вузе воспринимается ими как реальный шанс поговорить о своих проблемах, а иногда как последняя надежда на помощь) – таковы основные направления и формы нашей деятельности.

В дальнейшем пришло понимание особенностей работы в нашем регионе, основанных на ценностях традиционной культуры. Поэтому мы дополнили её некоторыми специфическими аспектами. Например, много лет при Кризисном центре функционирует Школа куратора, главной целью которой является психологическая подготовка кураторского состава вуза к успешной работе со студентами. Для этого проводятся семинары по основам психологических знаний, курсы повышения квалификации кураторов. Постоянно оказывается также методическая, информационно-ресурсная помощь в организации кураторской работы. Кризисный центр оказывает помощь разным воспитательным структурам вуза в проведении ежегодных кампаний по борьбе с наркоманией, табакокурением, СПИД, являющимися потенциальными источниками молодёжных проблем.

Кризисный центр активно взаимодействует и с другой воспитательной структурой вуза – Школой этикета. В ходе лекций, бесед, тренингов рассматриваются проблемы взаимоотношений студентов, студентов и преподавателей, отношений в студенческом общежитии, студенческой семье, профессиональной деятельности и пр. Причём занятия проводятся и для сотрудников разных подразделений вуза.

Важным направлением работы социально-психологической службы является благотворительность. В нашей работе никогда не было недостатка в помощниках, неравнодушные к чужой боли люди есть всегда. Мы обращались за информацией к гражданам разных стран (из числа малознакомых людей) о возможности лечения тяжелобольных людей: они разыскивали адреса клиник, давали советы, рекомендации, оказывали посильную помощь. Такие же отзывчивые люди есть и в нашем городе, в вузе: у нас всегда есть резервный фонд одежды для остро нуждающихся (люди без рекламы и объявлений сами приносят вещи, которыми хотят поделиться). Кризисный центр много раз проводил акции по сбору тёплых вещей, мы помогали с ремонтом при аварийной ситуации в квартире у одиноких пенсионеров, покупали лекарства, посылали студентов-волонтеров к пожилым и больным людям (отремонтировать компьютер, сделать покупки, просто пообщаться). Традиционным в нашем вузе стал День донора, он проходит под девизом «Донорство – не подвиг, а право каждого спасти чью-то жизнь»; ежегодно около 200 чел. становятся донорами.

Постоянный поиск инновационных путей и возможностей выхода из ситуации личностного кризиса помогает накопить ресурсы для поддержания психологического здоровья населения. Придумывать направления и формы работы не нужно: жизнь сама ставит проблемы, а мы стараемся оперативно на них реагировать.

Литература

1. Бурмистрова Е. В. Система оказания психологической помощи в кризисной ситуации / Е. В. Бурмистрова // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 3. – С. 16–24.
2. Вебер В. Важные шаги к помогающему диалогу. Программа тренинга, основанная на практическом опыте / В. Вебер. – СПб., 1998.
3. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : ЭКСМО, 2005. – 916 с.

4. Мягких Н. И. Теория и практика психологии кризисных ситуаций / Н. И. Мягких, Н. И. Ларина // Психология и право. – 2011. – № 2. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2011/n2/40903.shtml>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. – (Дата обращения: 1.09.2018).
5. Осипова А. А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А. А. Осипова. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 315 с.
6. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н. Г. Осухова. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
7. Ромек В. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В. Г. Ромек, В. А. Контрович, Е. И. Крукович. – СПб. : Речь, 2004. – 256 с.
8. Соловьева С. Л. Психология экстремальных ситуаций / С. Л. Соловьева. – СПб. : ЭЛБИ, 2003. – 128 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абдулжалилова Зухра Абдулаевна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Алехина Ольга Вадимовна – индивидуальное предпринимательство: информационные и досуговые услуги для населения. E-mail: Oalehina30@yandex.ru.

Алиева Анара Муратовна – педагог-психолог Астраханского государственного политехнического колледжа.

Андреева Александра Сергеевна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Андрейченко Анна Андреевна – магистрант кафедры эргономики и инженерной психологии Санкт-Петербургского государственного университета.

Артемова Татьяна Александровна – кандидат социологических наук, директор филиала Общероссийской общественно-государственной просветительской организации Калужского регионального отделения «Российское общество "Знание"». E-mail: artemovata@mail.ru.

Асташова Татьяна Владимировна – педагог-психолог МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 22». E-mail: astata65@yandex.ru.

Асуева Асят Мусаевна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Багиров Наиль Заурович – магистрант направления «Психология» (программа «Организационная психология») Астраханского государственного университета.

Бадмаева Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отделения деканата факультета маркетинга Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. E-mail: sbadmaeva@yandex.ru.

Бердышева Юлия Олеговна – магистрант направления «Психология» (программа «Организационная психология») Астраханского государственного университета.

Беседина Светлана Алексеевна – педагог-психолог МДОУ «Детский сад "Черемушки"», г. Волжский Волгоградской области.

Блялина Светлана Владимировна – учитель математики МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 66».

Богдалова-Вабр Ассия – детский психиатр и психотерапевт, член общества детской психиатрии и психотерапии Швейцарии, кабинет частной практики, Швейцария, г. Фрибург.

Божедомова Анна Максимовна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Брюхова Наталья Геннадиевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: bng@mail.ru.

Валиуллина Гульнара Гайсаевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и когнитивной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: ullina2005@yandex.ru.

Варфоломеев Сергей Алексеевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры государственного и муниципального управления Калужского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. E-mail: sa.varfolomeev@yandex.ru.

Вовчок Валентин Василевич – иерей, настоятель храма преподобного Сергия Радонежского Русской Православной церкви Московского Патриархата, руководитель Епархиального отдела по церковной благотворительности и социальному служению, г. Астрахань. E-mail: vovchok.82@mail.ru.

Гильдеев Руслан Рифкатович – студент II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – старший преподаватель кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.Г. Гончарова.

Глонина Кристина Константиновна – магистрант направления «Психолого-педагогическое образование» (программа «Практическая психология в образовании и социальной сфере») Астраханского государственного университета.

Гончарова Екатерина Игоревна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Гроцкая Юлия Викторовна – учитель истории и обществознания МБОУ г. Астрахани «Открытая общеобразовательная школа № 8».

Данилова Анна Сергеевна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Дербасова Ирина Алексеевна – магистрант направления «Психолого-педагогическое образование» (программа «Практическая психология в образовании и социальной сфере») Астраханского государственного университета.

Долгих Светлана Александровна – аспирант факультета психологии (кафедра педагогики и психологии) Волгоградского государственного университета. E-mail: lana.dolgikh.89@mail.ru.

Евтова Наталья Леонидовна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Епатко Сергей Сергеевич – аспирант факультета психологии (кафедра эргономики и инженерной психологии) Санкт-Петербургского государственного университета.

Еремина Татьяна Евгеньевна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Ерымовская Ольга Алексеевна – учитель математики МОУ ГКОУ АО «Школа-интернат № 1 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Зябликова Анастасия Викторовна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии С.Б. Тайсаева.

Кадин Владимир Александрович – студент III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Н.Г. Брюхова.

Кайгородов Борис Владиславович – доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Астраханского государственного университета. E-mail: kai_bor@mail.ru.

Камнева Ольга Анатольевна – кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры общей и когнитивной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: oakamneva@gmail.com.

Карабалаева Дина Рашитовна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Каргашин Даниил Алексеевич – студент I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Катков Олег Александрович – директор МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 22». E-mail: sosh22@rambler.ru.

Качевская Елена Николаевна – магистрант направления подготовки «Психология» (программа подготовки «Организационная психология») Астраханского государственного университета.

Кибкало Надежда Геннадьевна – учитель истории МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 61». E-mail: kibkalo_nadezhda@mail.ru.

Киктева Екатерина Владимировна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Н.В. Майсак.

Кинжеева Жанаргуль Галигуловна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Клейберг Юрий Александрович – академик РАЕН, доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, директор Центра ювенальной девиантологии и практической психологии UK Academy of Education (Россия, г. Тверь; Великобритания, г. Лондон).

Климашова Елена Борисовна – учитель математики МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 33 им. Н.А. Мордовиной».

Костина Лариса Александровна – заслуженный работник высшей школы, кандидат медицинских наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики Астраханского государственного медицинского университета.

Кубекова Алия Салаватовна – ассистент кафедры психологии и педагогики Астраханского государственного медицинского университета. E-mail: Alya_kubekova@mail.ru.

Кузнецова Татьяна Анатольевна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – старший преподаватель кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.Г. Гончарова.

Кузнецова Юлия Вячеславовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: yuk80@mail.ru.

Кушкинбаева Ризана Жумартовна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Кушнарченко Ольга Николаевна – педагог-психолог МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 61».

Лавренюк Мария Федоровна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Лискина Алена Андреевна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Лычагина Наталья Владимировна – учитель математики МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 33 им. Н.А. Мордовиной. E-mail: Lych6493@mail.ru.

Любова Светлана Викторовна – учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 55». E-mail: sveta16031969@mail.ru.

Люсова Оксана Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Волгоградской государственной академии физической культуры. E-mail: Oxy180171@mail.ru.

Ляпаев Дмитрий Олегович – студент II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и когнитивной психологии Н.Г. Мяснянкина.

Майсак Надежда Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: n-maisak@mail.ru.

Малыгин Алексей Евгеньевич – алтарник храма преподобного Сергия Радонежского Русской Православной церкви Московского Патриархата, г. Астрахань. E-mail: kosov.aleksey@bk.ru.

Мамбеталиева Милана Айбулатовна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Н.В. Майсак.

Масленникова Алена Анатольевна – педагог-психолог МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 22». E-mail: maslennikova_1973@bk.ru

Машкова Анастасия Николаевна – тренинг-менеджер отдела по работе с персоналом Московской дирекции театрално-концертных и спортивно-зрелищных касс. E-mail: lilu.ul@yandex.ru.

Миляева Людмила Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и непрерывного профессионального образования Астраханского государственного университета.

Мурзагалиева Сауле Равилевна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Мяснянкина Наталья Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и когнитивной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: Mnatasha75@mail.ru.

Набиуллина Маргарита Рафаильевна – аспирант факультета психологии (кафедра педагогики и психологии) Волгоградского государственного университета. E-mail: marjery@mail.ru.

Новикова Галина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент факультета педагогического образования Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. E-mail: novikg@rambler.ru.

Нугманова Мадина Нурлановна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии С.Б. Тайсаева.

Нурмаганбетов Абай Сарсенгалиулы – магистрант направления «Психология» (программа «Организационная психология») Астраханского государственного университета.

Овсянников Павел Юрьевич – участковый врач-терапевт ГБУЗ АО «Городская поликлиника № 5». E-mail: tremor90@list.ru.

Омельченко Владислав Михайлович – студент II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Островская Надежда Николаевна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Н.Г. Брюхова.

Павлова Виктория Александровна – ассистент кафедры конфликтологии Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail: vichka_belova@mail.ru.

Павлова Марина Александровна – учитель русского языка МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 33 им. Н.А. Мордовиной».

Погорелова Дарья Сергеевна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии С.Б. Тайсаева.

Полина Надежда Николаевна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и когнитивной психологии Н.Г. Мяснянкина.

Полуфакина Елена Петровна – отличник образования, заместитель директора по УВР МБОУ г. Астрахани «Средняя общеобразовательная школа № 55».

Прохорова Зинаида Михайловна – студентка направления «Психология и социальная работа» (кафедра социальной психологии) Национального института им. Екатерины Великой.

Прохорова Ирина Федоровна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова. E-mail: prohorovna@yandex.ru.

Ремизова Наиля Усмановна – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела организационно-методического обеспечения Астраханского государственного университета.

Рогачёва Виктория Ивановна – магистрант направления «Психолого-педагогическое образование» (программа «Практическая психология в образовании и социальной сфере») Астраханского государственного университета.

Романенкова Екатерина Николаевна – студентка I курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Рыкова Белла Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, психологии и гуманитарных дисциплин филиала Астраханского государственного университета, г. Знаменск. E-mail: bella.rykova@mail.ru.

Садькова Людмила Ксенофоновна – заведующая Кризисным центром Атырауского университета нефти и газа. E-mail: Pridanovals@mail.ru.

Сатарова Лариса Алексеевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики Астраханского государственного университета. E-mail: Satarova1949@gmail.com.

Сидорова Наталья Павловна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии С.Б. Тайсаева

Скрипникова Наталья Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, психологии и логопедии Егорьевского филиала Московского педагогического государственного университета. E-mail: skripnikovanatalya@yandex.ru.

Смирнова Светлана Александровна – заведующая МБДОУ «Детский сад № 44 "Анютини глазки"», г. Калуга. E-mail: ds044@uo.kaluga.ru.

Сурикова Валерия Дмитриевна – магистрант направления «Психолого-педагогическое образование» (программа «Практическая психология в образовании и социальной сфере») Астраханского государственного университета.

Тагиев Эльмар Огтай оглы – студент II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – старший преподаватель кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.Г. Гончарова.

Тайсаева Светлана Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: taisaeva@mail.ru.

Тарасова Анна Олеговна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – старший преподаватель кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.Г. Гончарова

Тимашева Лариса Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: lavtim@mail.ru.

Тихонова Светлана Павловна – психолог, учитель Воскресной школы храма преподобного Сергия Радонежского Русской Православной церкви Московского Патриархата, г. Астрахань. E-mail: sveta.tih.74@yandex.ru.

Третьяков Виталий Петрович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры эргономики и инженерной психологии Санкт-Петербургского государственного университета. E-mail: 4054489@mail.ru.

Трофимова Алина Олеговна – студентка IV курса направления «Психолого-педагогическое образование» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Филипьева Татьяна Васильевна – кандидат психологических наук, член Президиума Ассоциации авиационно-космической, морской, экстремальной и экологической медицины России, авиационный психолог-консультант. E-mail: filipieva_tatian@mail.ru.

Холина Анастасия Викторовна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Цой Константин Миронович – студент II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и когнитивной психологии Н.Г. Мяснянкина.

Чалых Карина Александровна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии С.Б. Тайсаева.

Чепак Елена Викторовна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Черемисова Ирина Валерьяновна – доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики Волгоградского государственного университета. E-mail: cheremisova@volsu.ru.

Черепнева Юлия Николаевна – магистрантка направления «Психолого-педагогическое образование» (программа «Практическая психология в образовании и социальной сфере») Астраханского государственного университета.

Шаматурина Виктория Викторовна – студентка II курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Л.В. Тимашева.

Щербатова Ольга Евгеньевна – студентка III курса направления «Конфликтология» Астраханского государственного университета. Научный руководитель – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Д.А. Яковец.

Якиманская Ирина Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии Оренбургского государственного медицинского университета. E-mail: yakimanskay@narod.ru.

Яковец Диляра Ахтямовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии Астраханского государственного университета. E-mail: dl_sun@mail.ru.

**КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ**

**Материалы 1-й Международной научно-практической конференции
25–27 октября 2018 г.**

Ответственные редакторы:
**Диляра Ахтямовна Яковец,
Наталья Геннадиевна Брюхова**

Публикуется в авторской редакции.

Техническое редактирование,
компьютерная верстка *Н.П. Туркиной*

Заказ № 3869. Тираж 10 электрон. оптич. дисков.
Уч.-изд. л. 22,0. Объем данных 12,5 Мб.

Издательский дом «Астраханский университет»
414056, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а
Тел. (8512) 24-68-37, 24-64-95
E-mail: asupress@yandex.ru