

Материалы II Санкт-Петербургского
международного конгресса
конфликтологов

ISSN 1818-1198

Конфликтология XXI ВЕКА

ПУТИ И СРЕДСТВА
УКРЕПЛЕНИЯ МИРА

3–4 октября 2014



Санкт-Петербург

Сборник статей Конфликтология XXI века. Пути и средства укрепления мира

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=44131887

*Конфликтология XXI века. Пути и средства укрепления мира:
материалы Второго Санкт-Петербургского международного
конгресса конфликтологов. Санкт-Петербург, 3-4 октября 2014 г.:
Издательство С.-Петербургского государственного университета;
Санкт-Петербург; 2014*

Аннотация

В сборник вошли материалы выступлений участников II Санкт-Петербургского международного конгресса конфликтологов (3¹ октября 2014 г., Санкт-Петербург). Организационную работу по проведению конгресса и изданию сборника осуществили кафедра конфликтологии Института философии Санкт-Петербургского государственного университета и некоммерческая организация «Фонд развития конфликтологии».

Содержание

1. Конфликтологическое образование в современной России и за рубежом	8
Гендерная конфликтология как составляющая конфликтологического образования в современной России	9
Конфликтная компетентность студентов как будущих профессионалов[1]	14
Структура конфликтной компетентности личности студентов формальных наук	20
Современное государство в социальном конфликтном взаимодействии	26
Системный конфликт в современной высшей школе	34
К вопросу о сущностной природе конфликта и междисциплинарности конфликтологии	44
Подготовка бакалавров направления «конфликтология» в иркутском государственном лингвистическом университете	51
Особенности подготовки российских медиаторов	57
Гуманитарный потенциал междисциплинарной магистерской	65

программы «теория и практика переговорной деятельности»	
Краткий обзор образовательных программ в области конфликтологии в Северной Америке	70
Формирование конфликтной компетентности субъектов образовательного процесса	74
Актуальность конфликтологического образования студентов технологических специальностей	81
Подготовка специалистов к деятельности в конфликтной образовательной среде	88
Зарубежные магистерские программы по медиации и конфликтологии: направления подготовки	93
К вопросу о влиянии глобализации на развитие интерактивных технологий обучения в рамках конфликтологической науки	101
Коммуникативная компетентность в современном конфликтологическом образовании	108
Конец ознакомительного фрагмента.	113

**Конфликтология XXI
века. Пути и средства
укрепления мира:
материалы Второго
Санкт-Петербургского
международного конгресса
конфликтологов.
Санкт-Петербург,
3–4 октября 2014 г**

Санкт-Петербургский государственный университет Институт философии

Некоммерческая организация «Фонд развития конфликтологии»

Редакционная коллегия

канд. соц. наук, доц. *Д. А. Абгаджав*; д-р филос. наук *А. В. Алейников (отв. ред.)*; д-р филос. наук, проф. *С. И. Дудник*; канд. юр. наук, доц. *Г. В. Зазулин*; канд. псих. наук., доц.

Е. Н. Иванова; д-р соц. наук, проф. Б. А. Исаев; канд. биол. наук, доц. А. Д. Карпенко; Н. В. Петрова; канд. полит. наук, доц. А. Г. Пинкевич; д-р полит. наук, проф. А. И. Стребков; А. Н. Сунами.

Материалы публикуются в авторской редакции.

За содержание своих докладов и сообщений полную ответственность несут их авторы.

Saint-Petersburg State University
Institute of Philosophy
NGO «Fund of Conflictology' Development»

*CONFLICTOLOGY OF THE XXI CENTURY
WAYS AND MEANS OF PEACE BUILDING*

*Materials of II Saint-Petersburg International
Congress of Conflictologists
Saint-Petersburg 3–4 October 2014*

St. Petersburg, 2014

Editorial Board

PhD, Associate Professor *D. A. Abgadzhava*; Doctor of Philosophy *A. V. Aleinikov* (*executive editor*); Doctor of

Philosophy, Professor *S. I. Dudnik*; PhD, Associate Professor *G. V. Zazulin*; PhD, Associate Professor *E. N. Ivanova*; Doctor of Social Sciences, Professor *B. A. Isaev*; PhD, Associate Professor *A. D. Karpenko*; *N. V. Petrova*; PhD, Associate Professor *A. G. Pinkevich*; Doctor of Political Sciences, Professor *A. I. Strebkov*; *A. N. Sunami*.

The materials written by participants of II Saint-Petersburg International Congress of Conflictologists (3–4 October 2014, Saint-Petersburg) are in this digest. Arrangements for the holding of the Congress were made by the Department of Conflictology of the Saint-Petersburg State University and NGO «Fund of Conflictology' Development».

*The published materials were redacted by the author.
The authors are responsible for their reports.*

©Authors, 2014

© Publisher of St. Petersburg State

1. Конфликтологическое образование в современной России и за рубежом

*CONFLICTOLOGICAL EDUCATION IN
CONTEMPORARY RUSSIA AND ABROAD*

Гендерная конфликтология как составляющая конфликтологического образования в современной России

Н. Г. Ахмедова

ассистент, Алтайский государственный университет

N.G. Akhmedova

Assistant, The Altai State University

В настоящее время конфликты – повседневная реальность. Для эффективного решения возникающих конфликтов каждому человеку необходимо усвоить определенный минимум теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях. Во многих высших учебных заведениях дисциплина «Конфликтология» занимает важное место в подготовке специалистов, профессиональная деятельность которых направлена на взаимодействие с людьми.

В рамках освоения учебного курса существенной задачей для будущего специалиста является приобретение знаний по способам рационального поведения в конфликте, разрешению конфликтов и технике ведения переговоров. Дру-

гие задачи дисциплины связаны с ознакомлением студентов с различными видами конфликтов (внутриличностными, межличностными, межгрупповыми), со спецификой их протекания и разрешения, с конструктивными и деструктивными последствиями тех или иных конфликтов [Зеркин 2001].

Акцентируя внимание на взаимодействии полов в условиях конфликта, гендерная конфликтология, будучи одним из разделов современного конфликтологического знания, изучает различия в социальных ролях, поведении, эмоциональных характеристиках мужчины и женщины. Статус и роли мужчин и женщин постоянно видоизменяются, порождая столкновение интересов, гендерную дискриминацию. Во многих социальных институтах (школа, семья) гендерное неравенство продолжается долгое время. Многие из них не выражены остро, но не разрешаются никогда, так как глубинные противоречия сосредоточены в стереотипах, которые меняются очень медленно.

Объектом исследовательского интереса в гендерной конфликтологии является гендерный конфликт, который представляет собой взаимодействие полов, в основе которого лежит противоречивое восприятие гендерных ценностей, отношений, ролей, приводящее к столкновению интересов и целей. Различия в моделях поведения мужчин и женщин могут стать причинами внутриличностных, межличностных и межгрупповых конфликтов во многих сферах повседневной жизни.

Например, от руководителя-женщины ждут большей мягкости и отзывчивости к подчиненным, чем от руководителя-мужчины. Если она не проявляет таких черт, это вызывает значительно более негативную реакцию, чем их отсутствие у него. Так может развиваться межличностный конфликт. Другим примером перерастания гендерных отличий в конфликт может послужить феминистское движение, которое носит конфликтный межгрупповой характер.

В рамках современной семьи особо остро встала проблема конфликта ролей. Теперь почти каждая трудоспособная женщина вынуждена работать, так как заработка мужчин недостаточно для нормального полноценного функционирования семьи. В результате женщина с детьми должна работать вне дома за зарплату, вести домашнее хозяйство, следить за наличием продуктов и других необходимых вещей дома, воспитывать детей, а также находить время на мужа. В связи с этим начинает расти внутрисемейная напряженность, уровень психических и соматических заболеваний и нередко появляются проблемы во взаимоотношениях родителей и детей [Коростылева 2005].

Предметом же гендерной конфликтологии является идеальная модель конфликтного взаимодействия социальных субъектов, его теория, основой которой выступает понятийный аппарат с его основными категориями – гендер и конфликт. Учебная дисциплина изучает традиционные гендерные роли в общественных институтах: государство, семью,

систему образования, механизм разделения труда, СМИ.

Конструктивное понимание проблем пола предполагает изживание стереотипов иерархичности, дискриминации, асимметрии и обозначает принципиально новый, современный подход к интерпретации общественных и личных проблем. Сегодня отношение к проблемам пола оказывается во многом показателем общего культурного развития, включенности в цивилизованный мир, построенном на согласии, сотрудничестве и взаимопонимании между людьми [Конфликтология 2002].

Конфликтологический подход к анализу гендерных различий предполагает сравнительный социокультурный анализ. Преподавание в высших учебных заведениях дисциплины «Гендерная конфликтология» позволит будущему специалисту продуктивно и бесконфликтно взаимодействовать с клиентами и сослуживцами, а также создавать устойчивые полоролевые отношения с другими людьми. В этом случае вуз будет способствовать подготовке высококвалифицированных кадров и полноценно развитой личности, способной создавать устойчивые связи и отношения, как в личной, так и в профессиональной деятельности.

Источники / **References**

1. *Зеркин Д. П.* Основы конфликтологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001.
2. Конфликтология. Хрестоматия / Сост. Н. И. Леонов.

М., 2002.

3. *Коростылева Н. Н.* Мужчина и женщина. От конфликта к согласию: Исследование гендерного конфликтогенеза. М., 2005.

Конфликтная компетентность студентов как будущих профессионалов¹

М. В. Башкин

доцент, кафедра педагогики и педагогической психологии, факультет психологии, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова»

M.V. Bashkin

Associate Professor, Department of Pedagogic and Pedagogical Psychology, P. G. Demidov Yaroslavl State University

В настоящее время проблеме конфликтов и конфликтной компетентности уделяется большое внимание. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что студенческий период жизни является кризисным, поскольку он ставит перед личностью ряд сложных задач и осложняется особенностями ее жизненной ситуации. Ломка привычных стереотипов жизни, часто сочетающаяся с материальной и бытовой неустроенностью, и экзаменационные стрессы часто приво-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (Проект № 13-06-00707а).

дят к возникновению конфликтов в сфере межличностного взаимодействия студентов.

Обучение умениям достигать соглашения в условиях совместной деятельности является чрезвычайно значимой областью современного образования. Наиболее востребованными становятся профессионалы, обладающие высоким уровнем развития коммуникативной компетентности.

М. М. Кашапов отмечает, что конфликтная компетентность – это способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать [Кашапов 2010: 2].

Нами выявлена структура конфликтной компетентности, включающая в себя три компонента: когнитивный (состоит из информационного и креативного элементов); мотивационный (характеризуется доминированием в поведении личности мотивации стремления к успеху); регулятивный (представлен эмоциональным, волевым и рефлексивным элементами). Выделены структурные характеристики конфликтной компетентности: когнитивная, мотивационная, регулятивная [Кашапов 2010: 4].

Конфликтная компетентность обеспечивает реализацию профилактических мер в межличностном взаимодействии, а также адекватное распознавание и конструктивное разрешение личностью конфликтов. Установлены функции конфликтной компетентности: превентивная, прогностическая,

конструктивная, рефлексивная, коррекционная.

Общий объем выборки испытуемых составил 180 студентов, получающих педагогическое и техническое образование. В ходе проведения исследования нами был использован следующий психодиагностический инструментарий: опросник «Диагностика ведущего типа реагирования» (М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева); методика «Диагностика личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач» (Т. Эллере); личностный опросник «Диагностика уровня субъективного контроля» (Дж. Роттер); методика «Шкала оценки эмоциональной возбудимости» (V. A. Braithwaite в адаптации А. А. Руквишниковой, М. В. Соколовой); опросник «Оценка уровня волевого самоконтроля» (Е. В. Эйдман, А. Г. Зверков); опросник «Диагностика личностной креативности» (Ф. Вильямс, в адаптации Е. Е. Туник); методика «Шкала оценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности» (Ю. В. Пошехонова, М. М. Кашапов).

Относительно устойчивой характерологической особенностью личности, в значительной степени определяющей способ ее взаимодействия в конфликтной ситуации, является ведущий тип реагирования. Это совокупность поведенческих, вербальных и эмоциональных реакций человека, проявляющихся в любой конфликтной ситуации и определяющих агрессивный способ поведения человека, уход или оптимальный способ разрешения конфликтной ситуации [Кашапов 2010: 2]. Опираясь на исследования М. М. Кашапова,

мы рассматривали направленность личности на выбор оптимального типа реагирования в конфликте как критерий наличия у нее конфликтной компетентности.

Нами доказано, что ведущей характеристикой конфликтной компетентности студентов, получающих педагогическое образование, является регулятивная. В структуре данной компетентности студентов доминирует волевой элемент, поскольку наибольший «вес» в структуре базовых качеств имеют настойчивость и общий самоконтроль.

Выявлено, что креативность оказывает влияние на выбор студентами стратегии оптимального разрешения конфликта ($\eta^2=0,73$ у студентов, получающих педагогическое образование; $\eta^2=0,68$ у студентов технического вуза). Творческое восприятие студентами конфликтной ситуации, способность проявлять гибкость мышления и поведения способствуют принятию ими конструктивного решения в конфликте.

Доказано, что в структуре конфликтной компетентности студентов технического вуза наибольший «вес» имеет субъективный локус контроля. Следовательно, ведущей характеристикой конфликтной компетентности студентов технического вуза является регулятивная, а в структуре данной компетентности студентов доминирует рефлексивный элемент.

Определена связь метакогнитивных знаний с поведением студентов в конфликте. Тип реагирования, направленный на оптимальное разрешение конфликта, имеет прямые связи с параметрами «метакогнитивные знания» ($r=0,23$; $p>0,05$) и

«приобретение информации» ($r=0,20$; $p>0,05$). На основании этого можно сделать вывод о том, что чем выше студент оценивает свою способность приобретать и сохранять новые знания, справляться с различными ситуациями, тем выше вероятность выбора им в конфликте конструктивной стратегии поведения [Метакогнитивные основы... 2012].

Материалы наших исследований служат базой для проводимой учебно-методической и научно-исследовательской работы со студентами факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова. Основные направления данной работы:

1. Проведение занятий по дисциплине «Конфликтная компетентность». Овладение этим спецкурсом обеспечивает студентов определенным минимумом знаний и умений профессиональной деятельности по профилактике и урегулированию конфликтов.

2. Факультативная работа в рамках студенческого научного кружка «Конфликтология». Цель кружковой работы: повышение профессиональной компетентности студентов в сфере конфликтологии. Научный кружок реализует свою деятельность по следующим направлениям: проведение эмпирических исследований и подготовка на их основе научных публикаций; участие в конференциях, научных конкурсах и грантовых проектах; разработка психодиагностической методики на оценку конфликтной компетентности личности.

На основании результатов проведенного исследования нами также разработана и апробирована программа соци-

ально-психологического тренинга по формированию конфликтной компетентности студентов. Занятия из разработанной программы тренинга успешно внедряются в содержание психолого-педагогических спецкурсов на других факультетах вуза.

Источники / **References**

1. *Кашапов М. М.* Психология конфликтной компетентности: учеб, пособие. Ярославль, 2010.
2. *Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / Под науч. ред. проф. М. М. Кашапова.* Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2012.

Структура конфликтной компетентности личности студентов формальных наук

Е. В. Билык

аспирант, кафедра педагогики и педагогической психологии, факультет психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова

E.V. Bilyk Postgraduate student, Department of Pedagogic and Pedagogical Psychology, Faculty of Psychology, P. G. Demidov Yaroslavl State University

В ходе профессионального становления личность приобретает умения и навыки, необходимые в будущей трудовой деятельности, развивается в условиях постоянной творческой активности, направленной на преобразование окружающей среды и себя [Психология конструктивной... 2013]. Отметим, что, ГГ-специалисты работают в команде, определяют требования к продукту с заказчиком, а значит, необходимым является вариативность развития составляющих профессиональной коммуникативной компетентности [Киселева 2012]. Следовательно, для будущих профессионалов важно не только обладать способностью «устанав-

ливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми» [Дохоян 2007], но и уметь конструктивно разрешать конфликтные ситуации. Рассматривая конфликтную компетентность, как составляющую коммуникативной компетентности (М. В. Башкин, М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева, Л. М. Митина, Л. А. Петровская, Б. И. Хасан), мы будем определять ее как «способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать» [Кашапов 2012]. В структуре конфликтной компетентности личности мы выделяем следующие компоненты: волевой, ценностный, мотивационный, когнитивный.

Цель нашего исследования эмпирическим путем определить структурные компоненты конфликтной компетентности личности на вузовском этапе профессионализации. В данной статье приведем результаты, исследования проведенного со студентами, обучающихся формальным наукам. В исследовании приняли участие юноши и девушки, студенты 1–4 курсов факультета информатики и вычислительной техники ЯрГУ им. П. Г. Демидова, студенты 1[^]1 курсов института прикладной математики и информатики, био- и нанотехнологий ВлГУ им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, в возрасте от 17 до 22 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А. А. Реан); Опросник

«Диагностики волевых качеств личности (ВКЛ)» (М. В. Чу-маков); «Вербальная диагностика самооценки личности» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов); «Модифици-рованный опросник диагностики самоактуализации лично-сти (САМОАЛ)» (А. В. Лазукин в адаптации Н. Ф. Калина), Опросник «Диагностика ведущего типа реагирования» (М. М. Кашапов, Т. Г. Киселева); «Конфликтная компетентность личности» (М. В. Башкин, А. М. Воскресенский, В. А. Горш-кова).

На основании полученных данных были применены кор-реляционный анализ и метод максимального корреляцион-ного пути по Л. К. Выханду. В группе испытуемых перво-го курса волевой компонент занимает доминирующую по-зицию в структуре личности испытуемых, а волевые каче-ства оказывают регулирующее влияние на поведение и дея-тельность. Чем ниже уровень самооценки личности, тем бо-лее высокое место в структуре занимают такие ценности, как истина, добро, целостность, уникальность, свершения, спра-ведливость, простота, игра, самодостаточность, потребность в познании, гибкость в общении, автономность. Именно они позволяют испытуемым противостоять деструктивному вли-янию конфликтов. Вера в могущество человеческих способ-ностей помогает избегать агрессивного типа реагирования в конфликте.

В группе студентов второго курса испытуемые, вовле-ченные в конфликтную ситуацию, имеют целью достиже-

ние конструктивного, положительного решения конфликта, при этом ведут себя просто и естественно, стараясь разрешить противоречие, а не впечатлить собеседника. Чтобы противостоять деструктивному влиянию конфликтов, испытываемым необходима автономность, возможность реализации собственного потенциала. В основном ведущий блок представлен волевым и мотивационным компонентами.

Осознанная цель конструктивного разрешения конфликта, добросовестное выполнение определенных действий для ее достижения, быстрота и уверенность принятия решений являются содержанием стратегии конструктивного разрешения конфликта студентов третьего курса. Автономность, устойчивость к фрустрирующим факторам среды, естественность поведения, осознанное положительное отношение к себе, аутентичное взаимодействие с людьми способствуют конструктивному разрешению конфликтов. Доминирующее положение в представленной структуре занимают волевой и ценностный компоненты в равной степени.

Обладая высоким уровнем сформированности волевых качеств, в ходе реализации принятой цели произвольная активность личности направлена на определение программы исполнительских действий, определение критериев успешности, продолжительное удержание произвольного внимания на объекте, контроле эмоций, самостоятельности и быстроте принятия решений, преодолению препятствий. Так студенты четвертого курса ориентируются на рациональное

разрешение возникающих проблем. Способность личности производить реконструкцию конфликта и осуществлять коррекцию своего поведения позволяет свести к минимуму выбор стратегии ухода. А вот «агрессивный» тип реагирования связан с самооценкой. Чем ниже уровень самооценки, тем больше вероятность выбора агрессивного типа реагирования в конфликте. В структуре конфликтной компетентности студентов четвертого курса ведущими являются следующие компоненты: волевой, ценностный, мотивационный.

Таким образом, на этапе вузовской профессионализации ИТ-специалиста происходит перестройка структуры конфликтной компетентности личности. На 1 и 2 курсах в структуре данной компетентности доминируют волевые качества, на 3 к ним прибавляется ценностный компонент. На 4 курсе доминирующие позиции занимают саморегуляция, решительность и «разрешение» как тип реагирования на конфликт. Следует отметить, что начиная со второго курса, среди доминирующих факторов присутствует спонтанность. Когнитивный компонент включается в структуру, но не занимает ведущих позиций ни в одной из рассмотренных групп. Конфликтная ситуация, которая воспринимается, как фрустрирующая вызывает защитную реакцию, последняя, в свою очередь, представляет собой стереотипное поведение. Однако волевая регуляция способствует проявлению спонтанного, естественного поведения. В терминах необихевиоризма: стимул (конфликтное взаимодействие) – промежу-

точная переменная (волевая регуляция) – реакция (спонтанное поведение). В рамках данной схемы осуществляется процесс реализации способности личности оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умения их конструктивно разрешать.

Источники / **References**

1. *Дохолян А. М.* Коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности учителя // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, 9-10 октября 2007 г., г. Ярославль / Под ред. Ю. П. Поваренкова. Ярославль: Канцлер, 2007.

2. *Кашапов М. М.* Метакогнитивный подход к пониманию конфликтной компетентности // Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / Под науч. ред. проф. М. М. Кашапова. Ярославль: ЯрГУ, 2012.

3. *Киселева Н. Н.* Особенности развития профессиональной коммуникативной компетенции при подготовке специалистов IT сферы среднего звена // Институт Государственного управления, права и инновационных технологий (ИГУ-ПИТ) // Науковедение. Интернет-журнал. 2012. № 4.

4. Психология конструктивной конфликтности личности. Монография / Под ред. проф. А. В. Карпова, проф. М. М. Кашапова. Ярославль: ИПК «Индиго», 2013.

Современное государство в социальном конфликтном взаимодействии

В. Г. Бондарев

кандидат политических наук, доцент, Северо-Западный филиал ФГБОУ ВПО «Российская академия правосудия»

V. G. Bondarev

Ph.D., Associate Professor, North-West Department of «Russian Academy of Justice»

События на Манежной площади, Болотной и площади Революции, на проспекте академика Сахарова последних месяцев 2011 и первой половины 2012 г. показывают, что конфликтный потенциал российского общества начинает проявлять себя в уличных акциях протеста – митингах и демонстрациях – с лозунгами, требующими отставки правительства, пересмотра итогов выборов в Государственную Думу, т. е. чисто политическими требованиями. Какие политические силы стоят за всеми этими событиями сегодня полностью и окончательно неясно, но ясным становится одно – наметился разрыв между интересами общества и особенными интересами и управления ими. Российская бюрократия

тия проявляет неспособность управлять ненасильственными политическими методами, она все больше склонна использовать насильственные методы в ущерб методам ненасильственным. В силу чего «социологи подчеркивают, что «агрессивный дискурс перестает восприниматься как маргинальный»» и «все больше граждан считают допустимой мерой защиты своих прав формирование боевых отрядов (рост с 25 % в 2012 г. до 28 % в 2014 г.)» [В россиянах... 2014].

За политическими демонстрациями и манифестациями скрывается нарастающая неудовлетворенность населения страны той политикой, которая явно демонстрирует свою приверженность отстаивать интересы крупной олигархии, так быстро возросшей за последние 10 лет. Один кризис 2008–2010 гг. увеличил количество отечественных миллиардеров в три раза, благосостояние которых в России увеличивается в основном за счёт ухудшения уровня жизни наемных работников. Доля бедных среди наемных работников низкой квалификации до 2,5 раз превысила аналогичный показатель в других социальных группах. Негативно отразился кризис и на пенсионерах, число бедных среди них превысило в 2009 г. долю бедных в других социальных группах в 2,1 раза. Доля неудовлетворенных своим материальным положением индивидов сегодня превышает порог стабильности общества, оставаясь многие годы неизменным.

Социальный конфликт в российском обществе, симптомы которого мы наблюдаем, становится таким социально-поли-

тическим явлением, которое с необходимостью должно быть включено в систему государственного управления в качестве элемента действительного и оказывающего влияние на политику. При этом необходимо учитывать то, что современный социальный конфликт своими корнями уходит в социально-стратификационные особенности современного российского общества, элементы которого начинают существенно дифференцироваться. Современная социальная дифференциация российского общества является питательной средой социального конфликта, ибо ежечасно порождает огромное количество индивидов неудовлетворенных своим положением. Если в прежние советские годы рост потребностей индивидов и их удовлетворение не всегда соответствовали друг другу, однако цели, которые ставило перед собой правительство – всемерный подъем благосостояния народа и удовлетворение растущих потребностей – хотя и формально, отражали действительное и поступательное движение в этом направлении.

Современное российское государство призывает не ко всемерному удовлетворению всевозрастающих потребностей людей, а к созданию условий достойных человека. Между этими формулами на первый взгляд нет существенных различий. Но это только на первый взгляд. Если согласно формуле удовлетворения потребностей всех и каждого реализуется принцип, согласно которому государство обеспокоено человеком, то согласно формуле создания достойных че-

ловека условий жизни реализуется принцип, согласно которому государство обеспокоено созданием внешних по отношению к человеку условий, которыми, как показывает практика рыночных отношений, не в состоянии овладеть большинство населения страны. В связи с чем подобная политика постоянно воспроизводит конфликт как способ и, как показывает практика, наиболее эффективный способ достижения индивидами таких условий жизни, которые действительно отражают «достоинство» современного российского гражданина.

«Достойные условия жизни» есть некоторая абстракция и в этом смысле тождественная другой такой же абстракции – деньгам. Именно деньги есть показатель достоинства и не достоинства реальных условий жизни человека. Поэтому денежный вопрос является социальным вопросом и от того как он решается зависит реальное достоинство россиянина. Сколько нужно денег для достойной жизни? На этот вопрос на уровне обыденного сознания отвечают просто: «Денег всегда мало!» Их мало бедному и богатому, ибо потребность в деньгах есть потребность не только в воспроизводстве теперешнего состояния человека, но и их перспективного состояния. Поэтому денег если достаточно для воспроизводства действительных, доставшихся от предыдущих поколений, условий, то никак не достаточно для перспективных потребностей, для удовлетворения тех желаний, которые обязательно появляются в обществе сильно дифферен-

цированном по потребностям, по условиям жизни.

В современном обществе говорить о достойных человека условиях, значит говорить о достойных денежных условиях основной массы населения страны, которая состоит из наемных работников. Реальные денежные условия наемных работников в действительности серьезно отстают от номинальных денежных условий, не только потому, какие условия могут быть реально приобретены на номинальную заработную плату, а потому сколько же должен получать наемный работник, для того чтобы условия его жизни были достойными. Сегодня от региона к региону заработная плата существенно отличается, она также существенно отличается не только в региональном, но и отраслевом разрезе и составляет от 11 тыс. до 40 тыс. рублей. А по расчетам, сделанным М. В. Поповым, Президентом Рабочей Академии, со своими коллегами она должна была составлять уже в 2011 г. свыше 140 тыс. рублей, что в 3-12 раз превышает региональную номинальную заработную плату в России. Этот разрыв и есть тот конфликтогенный потенциал российского общества и его социальной структуры, который психологически воспринимается еще больше в результате сравнения своего собственного уровня жизни с уровнем жизни наемных работников высокоразвитых стран. По нашему предположению гражданская активность украинских наемных работников, образовавшаяся на стыке 2013–2014 гг., есть продукт восприятия условий своей жизни как не достойных каждого

украинца, которые молчаливым согласием, а то и активным действием поддержали внутриолигархическую борьбу, встав на сторону тех олигархов, которые активно эксплуатировали ущемленное социальное положение украинских наемных работников как ущемленное положение всей украинской нации «не скачущими москалями».

Но так как государство есть институт, предназначение которого, в числе прочих, – снижать конфликтный потенциал общества, способствовать снижению разрушительного потенциала социального конфликта, то оно должно быть обеспокоено о такой социальной дифференциации общества, которая не могла бы быть источником конфликтного взаимодействия, не могла бы быть источником противоречий между богатыми и бедными. Ревностное исполнение государством своей непосредственной роли постоянно разрешать социальный конфликт, вызванный всеобщим безденежьем наемных работников, сложившимися отношениями между трудом и капиталом, может привести и приводит его к еще большему конфликту как только оно начнет ущемлять интересы олигархов за счет увеличений налоговых отчислений в пользу бедных наемных работников. Такому государству отводится небольшой срок жизни, оно заменяется другой бюрократией, другим устройством, другой политикой, политикой принуждения к наиболее приемлемым условиям жизни наемных работников, наиболее выгодных олигархату. Только такое государство может разрешить противоречие между

трудом и капиталом, которое позволяет разрешать этот постоянный конфликт посредством борьбы, а не искусственно – посредством политики принуждения к условиям жизни наемных работников, желательных для воспроизводства капитала.

Усиление принудительной функции государства есть результат постоянного вмешательства государства в то явную, то скрытую борьбу наемных работников и олигархов. Защищая интересы олигархов оно не столько разрешает естественный конфликт современного общества, сколько его углубляет и превращает в политический и этно-национальный конфликт. А так как государство в своем устройстве наиболее подвижная сфера, зависимая от экономической сферы и более консервативной чем сама, то оно готово изменяться 24 часа в сутки, ублажая простолюдинов или граждан страны разными словесными комбинациями, греющими душу и затуманивающими сознание этого гражданина. А чтобы слова эти казались еще более правдоподобными некоторые государства осуществляют такую же комбинацию зигзагообразных и круговых действий на радость так называемым консерваторам, для которых чтобы не делалось, но чтобы ничего не делалось и оставалось в том виде, в котором существует. Но на каждом витке жизни общества созревают новые потребности людей, изменяется представление о достойных условиях жизни, наемные работники начинают вести борьбу за требуемые условия жизни и вновь созревает

оппозиция и все повторяется снова и снова. Снова обостряется социальный вопрос, снова государство начинает испытывать давление со стороны оппозиции, снова перед государством встает дилемма какую из форм управления принять за основную – либо дать посредством борьбы труда и капитала разрешить накопившиеся противоречия, либо использовать силовой механизм принуждения к отношениям, которые уже не являются удовлетворительными для наемных работников. Но какой бы путь не избирало государство, для него самое плачевное будет заключаться в смене бюрократии, не оправдавшей замыслов олигархов. Но это для отношений не такая большая потеря, большой потерей будут утраченные или вообще упраздненные отношения, приносящие баснословные прибыли олигархам.

Источник / **Reference**

В россиянах копится гражданская активность. – URL: <http://news.mail.ru/society/18648075/?frommail=1> (дата обращения: 05.06.2014).

Системный конфликт в современной высшей школе

В. Е. Выданов

кандидат философских наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный технологический институт (Технологический университет)

V. E. Bydanov

Ph.D., Associate Professor, Saint Petersburg State Technological Institute (Technical university)

В основу советской модели высшего образования была положена знаниевая модель выпускника высшей школы, которая имела недостаточную эффективность, проблемы ее совершенствования обсуждались еще в советское время. К ее недостаткам, как правило, относили: дисциплинарное построение образовательных программ и отсутствие научно обоснованных механизмов формирования междисциплинарных связей; слабо выраженную самостоятельность обучающихся в учебном процессе; недостаточный опыт применения полученных знаний для решения выпускниками вузов практических задач [Сенашенко 2013: 7]. В постсоветское время эти разные проблемы были объединены в одну – неумение отечественной высшей школы формировать у студентов компетенции и, прежде всего, профессиональ-

ные компетенции. Так появился «компетентностный подход», как предполагаемый инструмент устранения недостатков, обнаруженных в российском образовании. Это компетентностная модель специалиста была положена в основу государственных образовательных стандартов нового поколения (ФГОС ВПО). Но их практическое применение сталкивается с серьезными трудностями. Преподавательское сообщество разделилось по отношению к компетентностной модели ФГОС на ее адептов, которые погружены в нее, и для которых она имеет технологический характер, и на тех, кто не принимает компетентностную образовательную модель в «зарубежном исполнении» и ее механическую имплантацию в отечественное образование из иного образовательного пространства, имеющего свою историю и традиции. Последние считают, что внедрение компетенций по западному или «квазизападному» образцу ставит под сомнение дееспособность отечественной системы образования в плане обеспечения качества подготовки квалифицированных специалистов, ее готовности к самосовершенствованию.

По сути, идет речь о смене образовательной парадигмы отечественного образования путем перехода от знаниевой к компетентностной модели выпускника высшей школы, что порождает ряд конфликтов различной степени сложности, приобретающих системный характер.

Аксиомой является положение о том, что качество образования определяется многими факторами: содержанием

образования, применяемыми формами и методами обучения и воспитания, качеством абитуриентов, условиями организации образовательного процесса, качеством управления и др. С переходом на уровневую систему обучения и внедрения ФГОС ВПО, происходят принципиальные изменения в содержании и структуре учебных курсов, в самом процессе обучения в современной высшей школе РФ.

Проект учебного процесса на уровне ФГОС по конкретным направлениям подготовки представлен в виде совокупности трех групп требований к: 1) результатам образования; 2) структуре подготовки; 3) условиям реализации.

В соответствии с ФГОС структура основной образовательной программы (ООП) включает три учебных цикла (гуманитарный, социальный и экономический, математический и естественнонаучный, профессиональный циклы) и три раздела (физическая культура, учебная и производственная практики, итоговая государственная аттестация). Каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть, которая является инвариантной для данного направления подготовки и вариативную (профильную) часть, устанавливаемую вузом в силу этого имеющую свою специфику.

Обобщенный анализ структуры подготовки бакалавров по различным направлениям подготовки позволяет сделать следующие выводы по следующим критериям: удельный вес трудоемкости циклов и разделов в общем объеме подготовки и соотношение вариативной и обязательной частей в каждом

цикле По трудоемкости наиболее высок удельный вес дисциплин профессионального цикла, далее идут циклы ГСЭ и раздел учебная и производственная практики. Если объединить объемы профессионального цикла и практик, то получается более двух третей, что позволяет сделать вывод о практической профессиональной направленности подготовки бакалавров, но за счет сокращения общеобразовательной подготовки. Последствия оправданности такого перераспределения учебных часов предстоит увидеть в скором будущем, если учитывать (по данным различных социологических исследований), что через 5 лет 70 % выпускников вузов меняют свою профессиональную ориентацию и занимаются другими видами работ в условиях современного рынка [Шереги 2013: 65].

В требованиях ВГОС ВПО весьма низкий удельный вес дисциплин ГСЭ и МиЕН (вместе около 18 %), которые ответственны за формирование общекультурных компетенций и фундаментальную подготовку выпускников, за формирование патриотического, политического и культурного сознания и самосознания студентов, принятия ими определенной гражданской позиции в обществе. Тем самым высшая школы перестает играть роль одного из важнейших институтов социализации молодежи, что создает угрозу национальной безопасности, так как ведет к потере государственной, национальной и культурной самоидентификации студентов. О такого рода опасностях говорил еще в начале XX в. 26-й пре-

зидент США Теодор Рузвельт: «Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно, – значит вырастить угрозу для общества».

ФГОС ВПО в части «Требования к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата» предусматривает, что вузы «обязаны ежегодно обновлять ООП с учетом развития науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы». При этом Минобрнауки России не предусматривает финансирование разработки ПООП в вузах, которые вынуждены обходиться своими ресурсами, а финансовые средства выделяются только Национальным исследовательским университетам на разработку инновационных образовательных программ [Коршунов и др. 2013: 18].

Объективный анализ реальной ситуации в вузах показывает, что сегодня в системе высшей школы существует ситуация неопределенности. При этом чиновниками от образования постоянно произносится магическое заклятие «реформа».

На первый взгляд – это благое намерение. Объективно в условиях быстрых изменений всех сфер жизни общества в контексте процессов глобализации, обновление ООП может способствовать тому, что содержание подготовки бакалавров будет адекватно этим переменам и на выпуске вуз может гарантировать соответствие подготовки бакалавра требованиям времени. Но в реальности вузов это принимает форму абсурда. На сегодняшний день отсутствуют технологии об-

новления ООП.

В официальных документах указывается, что вуз обязан сформировать такую социокультурную среду, которая создавала бы условия для всестороннего развития личности. Но ФГОС не разъясняет, что означает данное понятие, и какими силами и средствами этого достигать. В связи с этим каждый отдельный вуз вправе вкладывать в это понятие свое собственное содержание, при этом давая расшифровку таким понятиям как «всестороннее развитие личности» и «социокультурная среда». Но каковы ее границы, которую должен сформировать вуз, и как соотносятся понятия «образовательная среда» и «социокультурная среда». В связи с этим содержание и формы данной работы со студентами напрямую зависят от материальных и интеллектуальных возможностей вузов, а значит, теряется единство воспитательного и образовательного процесса в системе высшей школы.

Реализация ООП компетентностного подхода по ФГОС ВПО в обязательном порядке требует от преподавателя широкого использования конкретных активных и интерактивных форм обучения (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов и др.) в сочетании с аудиторной работой в целях формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. Так одно из требований ФГОС к условиям реализации ООП – это требование о том, что удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, должен в це-

лом занимать в учебном процессе не менее 20 % аудиторных занятий, а занятия лекционного типа для соответствующих групп обучающихся не могут составлять более 40 % аудиторных занятий.

В реальности, в своей массе, вузы не имеют для этого материально-технических и людских возможностей, а студенты, для которых предусмотрено расширение часов на самостоятельную работу по освоению учебных дисциплин, фактически, в своей массе, не владеют навыками самостоятельной индивидуальной работы и не мотивированны на такой вид работы, как и на обучение в целом. Профессорско-преподавательский состав в основном (в том числе и в силу возрастного фактора) методологически и методически не готов к широкому использованию новых активных форм обучения, и не мотивирован к этому. При этом абсолютно отсутствуют методические разработки целесообразности применения таких новых форм обучения к различным предметам, показателей эффективности их использования.

В связи с этим многие в научном и преподавательском сообществе, анализируя сложившуюся ситуацию в высшей школе, в связи с введением в действие ФГОС ВПО, указывают на наличие противоречия между тем, что проектируется в нормативных документах, регулирующих процесс обучения, и объективной реальной практикой, которая остается такой же консервативной, как и прежде, «методологически в образовании продолжает господствовать традиционный подход к

обучению» [Роберт 2011: 26].

Новый закон об образовании, требования ФГОС ВПО, директивы Министерства образования ничего не говорят о реальном положении дел в системе высшего образования сегодня. Есть только планы видения будущего и общие декларативные заявления, но полностью отсутствуют реальные механизмы, методы и средства достижения поставленных целей.

Реализация ФГОС ВПО предусматривает разработку новых оценочных средств оценки компетенций, но все вузы сталкиваются с проблемой разработки оценочных средств, в связи с некорректными формулировками самих компетенций. Комплексные компетенции формируются не одной дисциплиной, и по завершении ее изучения не представляется возможным оценить, насколько эта дисциплина влияет на формирование компетенций.

Также необходимо принимать во внимание, что в большинстве вузов нет соответствующего учебно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов и системы контроля СРС, критериев оценки качества СРС, соответствующих современным требованиям. Разработка учебно-методических материалов по организации СРС является наиболее трудоемкой работой, которая требует больших временных затрат преподавателей, их материального и морального поощрения. Без адаптированных учебных пособий, электронных учебников, лабораторий удаленного до-

стуга, работы в Интернете, организации средств коммуникации преподавателя со студентами невозможно качественное овладение соответствующими компетенциями.

Кроме этого во всех вузах есть контингент студентов, которые в принципе не могут учиться и освоить программу вуза, но которых «дотягивают» до диплома. Одна из причин этого подушевое финансирование Министерства образования РФ и выживание вузов за счет внебюджетных форм обучения. Отсюда борьба за сохранение контингента, а, значит, и нагрузки для преподавателей. Это еще усугубляется недостаточной мотивацией педагогической деятельности преподавателей высшей школы, их низкого социального статуса в современном обществе, а также тем, что подавляющее большинство вузовских преподавателей вынуждены работать в условиях высоких нагрузок. Нехватка времени не позволяет в полном мере исполнять свои обязанности, должным образом контролировать и организовывать самостоятельную работу студентов. К этому надо еще добавить проблему возможности регулярного повышения квалификации преподавателей.

Перед высшей школой никогда не ставилась задача обучить жизни ее выпускников в полном объеме и на все случаи, а дать качественное образование и научить пользоваться им в жизни – эта задача для высшей школы первостепенна. Вопрос состоит не том, что надо ли или нет проводить реформу высшего образования. Эта проблема давно назре-

ла в современных условиях России. Вопрос заключается в том, какие приоритетные цели должны быть сформулированы, как проводить эту реформу, какими методами и формами, в какие сроки, кто и как должен в ней участвовать и что мы хотим получить в итоге, просчитывая результаты в среднесрочной и долгосрочной перспективе (а не руководствуясь только экономически-революционной целесообразностью), не забывая, что высшая школа – это стеновой хребет любого общества, тот социальный институт, с помощью которого общество воспроизводит свое будущее.

Источники / **References**

1. *Ибрагимов Г. И.* Процесс обучения в высшей школе в условиях реализации ФГОС: болевые точки // Вестник высшей школы: Alma mater. 2013. № 8.
2. *Коришонов С. В., Зырянов В. В.* Введение ФГОС ВПО: первый год работы в оценках и мнениях специалистов по учебно-методической работе // Высшее образование в России. 2013. № 2.
3. *Роберт И. В.* Развитие дидактики в условиях информатизации образования // Педагогика. 2011. № 9.
4. *Сенашенко В. С.* О переходе высшей школы на новые образовательные стандарты // Вестник высшей школы: Alma mater. 2013. № 8.
5. *Шереги Ф. Э.* Политические установки студентов российских вузов // СоЦИС. 2013. № 1.

К вопросу о сущностной природе конфликта и междисциплинарности конфликтологии

Г. Г. Газимагомедов

профессор, Институт философии, Санкт-Петербургский
государственный университет

А. И. Стребков

профессор, Институт философии, Санкт-Петербургский
государственный университет

G. G. Gazimagomedov

Doctor of Political Sciences, Professor, Institute of
Philosophy, Saint Petersburg State University

A. I. Strebkov

Doctor of Political Sciences, Professor, Institute of
Philosophy, Saint Petersburg State University

Каким бы ни был почти вековой опыт становления и развития конфликтологии, ее успехи и значение в обогащении знаний о социальной реальности сегодня являются общепризнанными. Исходная посылка конфликтологии о том, что конфликт является имманентным свойством жизнедеятельности общества на всех уровнях его организации, су-

щественно расширила представления всех социальных наук о своем предмете и закономерностях его возникновения, функционирования и развития. Констатируя этот факт, «Международная социологическая энциклопедия» зафиксировала: «Теория конфликта, как особое течение мысли, более не существует. Ее оригинальная аргументация становится общепринятой: все социологические теории должны сказать что-нибудь о вездесущности конфликта в социальной жизни» [The International Encyclopedia... 1984: 62]. Ибо, как заметил в свое время К. Маркс, «только при таком порядке вещей, когда не будет больше классов и классового антагонизма, *социальные эволюции* перестанут быть *политическими революциями*. А до тех пор накануне каждого всеобщего переустройства общества последним словом социальной науки всегда будет:

«Битва или смерть: кровавая борьба или небытие. Такова неумолимая постановка вопроса (*Жорж Санд*)» [Маркс 1985: 185].

Институциональные характеристики конфликтологии как науки говорят о ее относительно содержательной и внутренне непротиворечивой структурированности. С очевидностью локализован предмет науки, сформировались соответствующие научные методы анализа, сконструирован внутренне непротиворечивый язык, определен основной набор методологических средств исследования конфликта. Вместе с тем целый ряд принципов и подходов, категориальный ап-

парат, вовлекаемые в палитру аналитического ресурса конфликтологии методы анализа по-прежнему заимствуются из арсенала философских, общенаучных или конкретно-научных методов. Иными словами, процесс становления конфликтологии питает огромное число научных дисциплин, в том или ином контексте исследующих феномен социального конфликта, носит выраженный междисциплинарный характер. Новая наука – конфликтология рождается не на стыке двух-трех научных дисциплин, но как результат совокупности исследований в самых разных областях современного научного знания.

Проблема дефиниции, тем более когда дело касается центральной категории науки, непосредственно затрагивает принципиальные методологические основания ее функционирования, формирует границы ее предметного поля. Кроме того, важность уяснения категориального поля понятия конфликта связана сегодня и с возможностью адекватной интерпретации сущностной природы исследуемого явления, принципов его организации, функционирования и закономерностей проявления. Анализ данного перечня проблем предполагает определение и исследование в первую очередь содержательных характеристик социального конфликта, раскрывающих его субстанциональную природу.

Неудовлетворительность существующего набора представлений о сущностной природе конфликта признается, с теми или иными нюансами, большинством авторов, исследо-

вавших данный вопрос. Определения, представленные в современной конфликтологической литературе, отражая различные грани и свойства социального конфликта, его статические и динамические характеристики, оказываются или избыточными, или чрезмерно узкими для того, чтобы передать реальный объем и содержание исследуемого явления.

Исследовательская работа по поиску удовлетворительно-го определения понятия «конфликт», похоже, может продолжаться бесконечно, пока проблема интерпретируется лишь посредством всевозможных описательных средств. Многогранный анализ свойств, признаков, форм и особенностей проявлений конфликта, осуществляемый хоть и в контексте различных – как социально-философских, так и конкретно-научных – методологических средств и подходов, все же недостаточен для формулировки универсальной дефиниции. Ни отдельные феноменологические характеристики конфликта, ни все они в совокупности, очевидно, не могут вывести проблему на приемлемый уровень научной интерпретации без существенного углубления методологической формулировки поисковой задачи.

Прежде всего, следует констатировать, что конфликт представляет собой некоторый процесс, в рамках которого по крайней мере две стороны находятся в противоречивом взаимодействии или в противостоянии друг другу. В основе этого взаимодействия или противостояния лежит некоторое объективное или субъективное противоречие. Независимо

от его характера и глубины, надо признать, что оно выступает всего лишь некоторой предпосылкой конфликтного взаимодействия, поскольку остается равным самому себе отношением без активной творящей силы и воли субъекта.

На основе всестороннего анализа методологии и принципов научного познания вполне обоснованно было признано, что описательная редукция явлений, безусловно, увеличивает аналитические ресурсы познавательного процесса, но синтезировать понимание качественной определенности объекта или явления становится возможным лишь на основе выявления субстанциональных оснований, характеризующих его сущностное содержание, а не только совокупность свойств и признаков. Таким основанием любых социальных явлений, обладающих необходимой степенью всеобщности и универсальности, является, очевидно, деятельность, как предметно-преобразующее начало и содержание всех социальных процессов, в том числе и конфликтов. Принимая данное субстанциональное основание в качестве всеобщего основания всех социальных явлений, социальный конфликт, вероятно, можно было бы определить как негативный способ взаимодействия, в результате которого субъекты взаимодействия, нацеленные на борьбу, сохраняют или изменяют свое положение в социуме или каком-либо ином объединении людей.

Разумеется, данное определение требует соответствующей апробации на предмет инструментальноеTM и методоло-

гической корректности в качестве матрицы познания сущности конфликта. Но в первом приближении оно представляется нам внутренне непротиворечивым и эвристичным.

Конфликт, как специфический способ человеческой деятельности, выражает собой некоторую сущность данного социального явления. Вместе с тем, на уровне феномена, конфликт всегда проявляется в виде взаимодействия двух и более субъектов или сторон, представляя как «негативный способ взаимодействия субъектов в состоянии нацеленности на борьбу» за изменение или сохранение статусов, позиций, ролей, отстаивания интересов, ценностей [Стребков 2009: 416–417]. Речь идет не только о сопряженности всякого конфликта с негативными эмоциями, переживаемыми его участниками. В рамках данного способа взаимодействия созидательность, конструктивность конфликта как способа разрешения актуального противоречия реализуется лишь посредством разрушения, качественной трансформации сложившегося статус-кво. В этом смысле конфликт представляет собой наиболее концентрированное выражение внутренней диалектичности деятельности, что требует специального анализа.

Наконец, категория деятельности, как системообразующее основание интерпретации социального конфликта, позволяет рассматривать последний как предмет социально-философского знания, а теорию социального конфликта (конфликтологию) – как социальнофилософскую теорию. Оче-

видно, только этот уровень анализа социального конфликта, рассматриваемого как всеобщее и универсальное явление социальной реальности, может позволить преодолеть те противоречия, с которыми сталкиваются сегодня междисциплинарные опыты его исследования.

Источники / Reference

1. *Маркс К., Энгельс Ф.* Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. Избранные сочинения: в 9 т. Т. 2. М.: Политиздат, 1985.
2. *Стребков А. И.* Конфликтология в культурном и образовательном пространстве России // Конфликтология для XXI века: наука – образование – практика: материалы Санкт-Петербургского международного конгресса конфликтологов: в 2 т. Т. 1. СПб., 2009.
3. The International Encyclopedia of Sociology / Ed. by M. Mann. New York: Continuum, 1984.

Подготовка бакалавров направления «конфликтология» в иркутском государственном лингвистическом университете

Л. Н. Гречман

кандидат биологических наук, доцент, Иркутский гос.
лингвистический университет

О. А. Молокова

кандидат биологических наук, доцент, Иркутский гос.
лингвистический университет

Т. Ф. Ушева

кандидат педагогических наук, доцент, Иркутский гос.
лингвистический университет

L. N. Grechman

Ph.D., Associate Professor, Irkutsk State Linguistic
University

O. A. Molokova

Ph.D., Associate Professor, Irkutsk State Linguistic
University

T. F. Usheva

Ph.D., Associate Professor, Irkutsk State Linguistic
University

Реальные перспективы профессии конфликтолога обоснованы социальными процессами развития общества. Новый специалист – конфликтолог – на рынке труда России востребован в разных сферах: политической, экономической, социальной. По мнению профессора А. И. Стребкова, конфликт лежит в основании нашей жизни, а потому задача состоит не в том, чтобы избегать конфликтов, а в том, чтобы их разрешать мирными средствами на уровне согласования интересов. Конфликтологи способны разрабатывать и внедрять мирные стратегии и процедуры переговоров, которые приводят к согласию сторон [Голубев 2005: 6].

Можно отметить несколько факторов высокой конфликтности в Иркутской области. Это поликультурность, предопределенная исторической многонациональностью населения, созданной добровольным и вынужденным переселением и современными миграционными процессами. По данным Всероссийской переписи населения 2010 г., в Иркутской области проживают представители 138 национальностей. Существует позитивное или негативное отношение к представителям различных наций и народов, суеверия и предрассудки, которые на реализуются в желании или нежелании с ними взаимодействовать.

Серьезные конфликты связаны с необходимостью как природоохранной деятельности в регионе озера Байкал, так и развития промышленности и обеспечения трудовой за-

нятости населения. Огромной проблемой Иркутской области является значительное число наркозависимых: в 2013 г. официально на учете их состояло 9598 человек (по данным Центра профилактики наркомании «Прибайкалье против наркотиков»). Как и повсеместно, в области существуют конфликтологические проблемы образования, медицины, бизнеса и т. д.

Это объясняет энтузиазм, который сопровождал открытие в 2009 г. в Иркутском государственном лингвистическом университете нового направления подготовки – Конфликтология: выпускающая кафедра – кафедра психологии, конфликтологии и безопасности жизнедеятельности.

Междисциплинарность конфликтологии как науки и ее теоретико-прикладной характер определяют значительный спектр видов и задач профессиональной деятельности конфликтолога и специфику широкого ряда компетенций бакалавра. При подготовке конфликтологов для Иркутской области в основной образовательной программе предусмотрена относительно равная учебная нагрузка, связанная с формированием профессиональных компетенций в области этноконфликтологии, региональной, экономической, политической, педагогической и др. направлений конфликтологии [Гречман 2012].

Эта нашло отражение в выборе базовых учреждений для проведения ознакомительной и производственной практики. Таковыми являются образовательные учреждения, Тор-

гово-промышленная палата, Администрация Иркутской области, Главное управление ГО и ЧС по Иркутской области, Центр профилактики наркомании, Психологический кризисный центр, мировые суды, городские больницы и др. Разнообразные базы практики позволяют бакалаврам реализовать свои личные и профессиональные интересы.

В ИГЛУ в 2013 г. был осуществлен первый выпуск бакалавров конфликтологии и выяснилось, что подготовка конфликтологов в лингвистическом вузе имеет ряд особенностей, которые значимы для нашего региона.

Так, основная образовательная программа бакалавриата предусматривает для конфликтологов серьезную психологическую подготовку, что проявилось в наличии общих и специальных психологических дисциплин. Это значимо для обеспечения продвижения в профессиональной деятельности, связанной с взаимодействием «человек-человек» в сфере образования; медицины, торговли и т. д.

Специалистов с конфликтными компетенциями, организации трудоустраивают на должности психологов, социальных педагогов, профконсультантов, социологов и т. д. Таким образом, усиление психологической стороны подготовки конфликтолога благоприятно для будущего трудоустройства в Иркутской области. Следует отметить, что такому «акцентированию» психологической подготовки способствует кадровый потенциал кафедры, который составляют кандидаты психологических, педагогических, биологических наук.

Среди преподавателей кафедры есть практикующие психологи и медиаторы.

Кроме того, для конфликтологов предусмотрено овладение английским языком в объеме, значительно превышающем стандартные требования к изучению иностранного языка в вузе, включая профессионально ориентированный перевод и практический курс по культуре речевого общения на иностранном языке. С 2012/2013 учебного года преподавательский курс «Введение в конфликтологию» преподается как на русском, так и на английском языке с целью раннего погружения в профессионально ориентированный иностранный язык. Хорошее знание иностранного языка желательно в различных службах, связанных с миграционными процессами, с обеспечением безопасности и п. Обращение же к иностранному языку и культуре вносит свой важный вклад в понимание человеческого разнообразия, в формирование толерантности как личностной черты выпускника [Гречман 2013]. Существует некоторый отток подготовленных бакалавров в языковую магистратуру, что может «уводить» специалистов из сферы управления конфликтом. Данный факт свидетельствует о том, что конфликтолог стремится расширить свои профессиональные возможности.

Таким образом, существует безусловная значимость подготовки конфликтологов для региона. Так, открытие магистратуры по прикладной конфликтологии показало большой интерес к данному направлению подготовки у руководите-

лей в различных сферах. Необходимо задействовать и другие резервы повышения востребованности конфликтологов.

Поэтому необходимо рассмотреть возможности введения дополнительной специальности в подготовке конфликтологов, исходя из возможностей конкретного вуза. Дополнительная специальность – в нашем случае это может быть психология или иностранный язык – будет создавать существенные дополнительные возможности для личной реализации, востребованности и профессионального роста конфликтолога.

Источники / Reference

1. *Голубев Е.* Без конфликтов не прожить? // Санкт-Петербургский университет. 2005. № 23 (3713).

2. *Гречман Л. Н.* Общепрофессиональные особенности студентов первого курса специальности «Конфликтология» // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. 2013. № 3 (13). С. 192–198. – URL: <http://md.islu.ru/>

3. *Гречман Л. Н.* Опыт обучения студентов направления подготовки «Конфликтология» // Научный диалог. 2012. № 10. Педагогика.

Особенности подготовки российских медиаторов

А. Д. Карпенко

кандидат биологических наук, доцент, кафедра конфликтологии, Институт философии, Санкт-Петербургский государственный университет

A. D. Karpenko

Ph.D., Associate Professor, Department of Conflictology, Institute of Philosophy, Saint Petersburg State University

Одной из проблем развития медиации в России является качественная подготовка медиаторов. Следует отметить, что на момент принятия закона о медиации ФЗ-193 в 2010 г. в России медиаторов практически не было, как не было и преподавателей. Первоначальная ориентация на западных тренеров-медиаторов была направлена на обучение через демонстрацию технологий. Уже имеющийся российский опыт, на примере конфликтологических технологий, показывает, что особенностью передачи гуманитарных технологий западными специалистами, является обучение конкретным способам и методам без объяснения цели и методологической основы их применения: зачем, что и для чего используется. При этом, оказывается, что конфликтологические

методы работают, в основном, в рамках концепции западного управления конфликтами с построением и базируются на западных «моделях демократии».

Основной ошибкой первого шага подготовки российских медиаторов, по нашему мнению, было привлечение иностранных специалистов без организации подготовки своих российских тренеров. Это создавало зависимость обучения от конкретных западных школ, монополизировало подготовку медиаторов в России через Москву и значительно, в несколько раз, ее удорожало.

В целях более скорой адаптации в практике законом была применена отраслевая модель медиации в виде примирительной процедуры, что сужало возможность работы с конфликтами, выводя медиационную технологию в государственный сектор и ограничивая ее спором. Скорее всего, понимая это, первоначально, к медиации у государства было определенное недоверие. Но, учитывая то, что медиация в мире достаточно успешно применяется в различных социально-экономических системах, ее все-таки, было решено попробовать ввести в практику. Регулирование подготовки медиаторов было поручено Министерству образования и науки РФ, а контроль Министерству юстиции РФ через Федеральную программу подготовки медиаторов, что сформировало значительную правовую поддержку и обучению, и применению медиации. В тоже время, в силу различных причин медиация не была поддержана своей специальной государ-

ственной программой развития. Тем самым, ориентация медиации на государственные юрисдикционные органы осталась, а система финансовой поддержки не создана. По сути дела медиаторы ориентированы работать сейчас на добровольных началах. Пилотные проекты, правда, проводятся в ряде регионов России, и может быть, они перейдут в проекты поддержки работы медиаторов в судах. Но поскольку избирательность регионов для развития медиации остается чисто субъективной, широко распространения медиации от этого не произойдет. Тема работы медиаторов с бизнесом, являясь перспективной, опять же, в силу различных причин, даже, политически, не поддерживается государством.

Подготовленные за несколько лет, после вступления в силу закона, медиаторы, оказали определенное воздействие на различные сферы деятельности, подготавливая их к применению переговорного процесса. Пытаясь реализовать знания, они принесли информацию о медиации, вошли во взаимодействие с судебной системой.

Первый поток обучения в регионах обеспечивался преподавателями, пришедшими из социальных и юридических дисциплин, в большинстве своем, не прошедших базовый курс обучения. Они внесли свое отраслевое понимание медиации. Появились: юридическая, педагогическая, психологическая и психотерапевтическая медиации. Таким образом, по нашим исследованиям, было обучено около 1 тысячи медиаторов.

При попытках внедрения медиации в практику возникли значительные трудности. Инновация медиации не смогла преодолеть сопротивления существующих систем работы с конфликтами и сложившихся укладов общества. Это привело к значительному спаду объемов обучения. В тоже время, произошло формирование нескольких школ обучения в регионах, а не только в Москве. К тому же, на основании появившегося негативного практического опыта, встал вопрос о качестве подготовки и об ответственности медиаторов.

Второй поток обучения характеризуется появлением специально подготовленных тренеров-медиаторов и совершенствованием структуры обучения. Сейчас все больше признается необходимость учета следующих аспектов:

- конфликта и его динамики, как среды и фактора для применения медиации;
- переговорной основы медиации, как одной из технологических основ подготовки и проведения медиации.

Все это, приводит, по нашему мнению, к базовой модели обучения классической медиации. Все остальные разновидности и подходы к медиации, достойны внимания и применения для специфических случаев и отраслевых подходов.

Исходя из этого, мы готовы поддержать высказывания практиков: «Медиатор учится всю жизнь!». Развивая эту мысль, можно согласиться с тем, что первоначальное обучение недостаточно и, даже, не дает возможности практиковать на профессиональной основе, о чем и говорит уже име-

ющийся опыт.

В связи с этим, возникает определенная этапность профессионального обучения медиаторов. Мы бы выразили ее в виде базового обучения объемом около 120–140 часов, стажировки в отраслевой тематике, практической деятельности. Набранный практический опыт позволит дальнейшую специализацию или переход к преподаванию медиации.

Сегодня уже ясно, что игнорирование того, что в практической технологии медиации преподавать без опыта и понимания практики невозможно, привело к тому, что мгновенное появление множества тренеров-медиаторов, значительно повлияло на качество подготавливаемых специалистов. Поэтому в цепочке «обучение – стажировка – практика» и появляется, наконец, возможность обучения на тренера-медиатора.

Три года после вступления в силу закона о медиации дали понимание в необходимости не просто обучения, а необходимости обучения на основе определенных точных критериев, в виде профессиональных знаний и умений, ведущих к навыкам. В настоящее время в России осуществляется масштабное обновление национальной системы квалификаций работников и формирование системы профессиональных стандартов, затрагивающее практически все отрасли российской экономики и социальной сферы. Сейчас в разработке находится профессиональный стандарт специалиста в области медиации. Принятие стандарта обеспечит

обучение и практическую деятельность медиаторов необходимыми стандартами.

Рассмотрим возможности для обучения и подготовки медиаторов, возникающие из проекта стандарта, предложенного рядом профессиональных объединений медиаторов (в том числе НП «Лига медиаторов») и отдельных медиаторов, поданных к рассмотрению в Министерство труда и социальной защиты РФ. В его основе опыт нескольких тысяч медиаций, проведенных в России с 1994 г.

Во-первых, в нем отмечается, что уровень квалификации медиатора на фоне уровня других профессий – очень высокий. Это говорит о серьезности деятельности и повышенным требованиям к медиатору как специалисту. Задается два уровня специалиста-медиатора: медиатор и медиатор многосторонней медиации.

Для первого уровня необходимо наличие высшего образования. Программа дополнительного профессионального образования «Основы медиации. Базовый курс» не менее 120 часов или специализированного высшего образования направления подготовки Конфликтология – 37.03.02 (уровень бакалавриата) и 37.04.02 (уровень магистратуры). В качестве требования к опыту практической работы: начальная стажировка (объемом не менее 10 часов) с заключением супервизора СПО или объединения медиаторов о допуске к практической деятельности. В случае специализации в конкретной отрасли опыт как минимум проведения 5 проведен-

ных медиаций соответствующей отрасли.

Для второго уровня специальными требованиями к обучению являются программа «Основы медиации. Базовый курс» не менее 120 часов и специальный курс «Многосторонняя медиация» объемом не менее 72 часов. Требованиями к опыту работы: не менее десяти подтвержденных двухсторонних медиаций и не менее пяти многосторонних медиаций, проведенных при участии медиатора-супервизора с заключением СРО или объединения медиаторов о допуске к практической деятельности.

Если обратиться к трудовым функциям, то они затрагивают все необходимые действия медиатора, начиная с информационно-организационной подготовки медиатора, конфликтологического посредничества, открытием и проведением медиативной сессии и завершением процедуры медиации, как для двухсторонней, так и для многосторонней медиации.

Для специальности тренер-медиатор необходимо пройти программу «Основы медиации. Базовый курс» не менее 120 часов и программу дополнительного профессионального образования «Медиация. Курс подготовки тренеров медиаторов» не менее 144 часов. Требования к опыту работы следующие: не менее одного года работы по ведению процедур медиации с практическим опытом не менее 15 медиаций. В качестве особых требований необходим опыт преподавательской деятельности не менее 2 лет.

В профессиональном стандарте четко прописаны трудовые функции и трудовые действия тренеров, что обеспечивает создание программ высокого качества.

Касаясь третьей необходимой составляющей деятельности медиатора, важно иметь систему некоммерческих объединений для поддержки, защиты медиаторов и контроля за их работой. Здесь важно обеспечить прозрачное и публичное функционирование таких организаций. Такую систему допустимо развивать под контролем единого российского органа над организациями, что сейчас обсуждается с различными государственными структурами. Суть предложения в том, чтобы контроль за медиаторами не выделять в единый российский реестр с периодическим подтверждением квалификации, а передать эти функции объединениям и требовать уже с них обеспечение контроля. Такой системой можно дебюрократизировать деятельность медиаторов, уменьшить психологические и финансовые затраты самих медиаторов и резко снизить возможность коррупции.

Гуманитарный потенциал междисциплинарной магистерской программы «теория и практика переговорной деятельности»

В. В. Колосова

кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский
государственный университет им. Н. И. Лобачевского

V. V. Kolosova

Ph.D., Associate Professor, Lobachevsky State University of
Nizhni Novgorod

Современной моделью образовательного процесса, ориентированной на международный рынок труда, на потребности региона и на всех участников системы образования, являются междисциплинарные магистерские программы (ММП). Интеграция содержания образовательных программ в различных направлениях подготовки опирается, как на институциональные изменения системы российского образования и передовой мировой опыт, так и на динамику образовательных потребностей общества. Цель ММП подготовки – эффективное использование в практике образования потенциала научных, кадровых, финансовых и материальных ресурсов кафедр и факультетов вуза. Актуальность

междисциплинарных магистерских программ обусловлена и новым явлением системы образования, которое отражает происходящие в ней стратегические изменения. В последние годы специалистами отмечается взросление и численное увеличение образовательной аудитории, т. е. тех, кто принял решение получить новую специальность, повысить квалификацию, пройти переподготовку. Речь идет о процессе, получившем название «обучение в течение всей жизни» – Life-Long-Learning (LLL). Поэтому задачей менеджмента образования является проектирование учебных программ, охватывающих межпредметные связи и междисциплинарные модули, учитывающих потребности граждан в социальном и личностном росте, в мобильности и в желании успешно трудоустроиться.

Среди образовательных направлений, пользующихся вниманием обучающихся (по данным наших опросов), – теория и практика переговорной деятельности (и/или психология переговоров). Интерес к переговорному процессу как особому виду социальной коммуникации и совместной деятельности связан с их ролью на разных уровнях управления обществом и организацией, в различных сферах (бизнес, политика, межличностное общение) и ситуациях (экстремальных, затрудненных, повседневных). Научные исследования в области психологии переговоров, проведенные Н. Ю. Белоусовой, О. С. Возжениковой, А. С. Евдокименко, Е. А. Ивановым, Е. И. Ивановой, Е. И. Кимпелайнен, Г. Г. Танасовым

отражают проблемы и перспективы этого вида коммуникации как условия эффективной деятельности организаций и учреждений.

Различные сферы жизнедеятельности общества требуют для разрешения возникающих конфликтных ситуаций наличия знаний и умений конструктивного поведения, в том числе умений вести переговоры для понимания и анализа экономических, социальных, культурных процессов. Межличностные проблемы в бизнесе и трудовые конфликты, споры в налоговых отношениях и в международных конфликтах, правовые споры – это конкретные ситуации, требующие применения разнообразных инструментов урегулирования взаимоотношений.

Нестабильный этап развития общества вызывает на практике активизацию переговорных процессов и научные исследования в смежных социальных и гуманитарных областях знания (философии, политологии, социологии, экономике, педагогике, филологии, юриспруденции), в которых идет поиск взаимоприемлемых решений для оптимизации технологий взаимодействия и взаимопонимания в процессе социально-трудовых, политических, коммерческих, межличностных, двусторонних, коллективных, международных переговоров. Умение вести переговоры необходимо в целом ряде сфер общества, причем нередко переговорная деятельность рассматривается как самостоятельная профессиональная деятельность, как самостоятельный бизнес-процесс в

деятельности организации. Поэтому сферами деятельности специалистов в области переговорной деятельности являются социальная, профессиональная и частная жизнь. Подготовка специалистов по профилю переговоров – это подготовка специалистов, обладающих знаниями в области теории переговорной деятельности, а также владеющих практическими навыками разрешения проблемных ситуаций.

В данном контексте динамично развивающейся междисциплинарной областью знаний, которая становится все более необходимой, является и подготовка медиатора – специалиста по альтернативному способу разрешения спора с участием третьей стороны. Медиация как новое теоретико-методологическое и практико-ориентированное научное направление, вызывает интерес представителей гуманитарных и социальных специальностей, востребовано обществом для повышения уровня психологической культуры и психологической компетентности граждан. ММП подготовки медиаторов и специалистов по переговорной деятельности позволяют повысить гибкость учебных планов и программ за счет включения в них углубленного изучения фундаментальных учебных дисциплин и специализированной подготовки, отражающей специфику данной области обучения. Сложная, многоаспектная деятельность по интеграции дисциплин, взаимной согласованности методов освоения знаний, школ, традиций обогащает учебный процесс и содействует подготовке специалистов, способных обеспечить мо-

дернизацию российского общества.

В настоящее время возрастает значимость психологического компонента в подготовке профессионала, что объясняется глобализацией современного мира, где взаимодействуют представители различных профессиональных, возрастных, этнических, гендерных групп. Взаимное понимание коммуникации переговорной деятельности основано на знании психологии личности, группы, организации, знании особенностей уверенного и агрессивного поведения, умении различать экспрессивное и манипулятивное поведение собеседников.

Анализ исследуемой проблемы показывает, что переориентация современного образовательного процесса на ускоренное приобретение новых знаний и умений, на разработку новых подходов к преподаванию, новых учебных программ и методического обеспечения находится на этапе становления. Мировой опыт доказывает продуктивность междисциплинарных магистерских программ для формирования инновационного поведения личности, массово востребованного обществом, для повышения конкурентоспособности выпускников российских вузов и их ускоренной интеграции в международное пространство.

Краткий обзор образовательных программ в области конфликтологии в Северной Америке

Г. Дж. Крэн

доктор философии, декан, Школы бизнеса, изящных искусств и дизайна, гуманитарных наук, общественных наук, Колледж Норт-Айленд, о. Ванкувер, Канада

G.J. Сгап

Ph.D., Dean of Instruction for the Schools of Business, Tourism, Fine Arts, Design and Humanities & Social Sciences, North Island College, Vancouver Island, Canada

Термин «конфликт» используется повсеместно для описания множества явлений от межличностных и межгрупповых конфликтов до этнополитических конфликтов и войн. Само слово «конфликт» вызывает в воображении значения, связанные с неким негативным содержанием, враждебностью, гегемонией и насилием.

Образовательные программы в области разрешения конфликтов стали очень популярны за последнее время в университетах по всей Северной Америке. Знакомство с программами в области изучения конфликтов в Канаде и Со-

единенных Штатах Америки показало, что в двадцати одном из тридцати семи университетов в США предлагаются программы уровня магистратуры, название которых включает «разрешение конфликтов» или «разрешение споров». В Канаде два из семи университетов предлагают программы с использованием аналогичных названий, в то время как другие программы используют в названии «исследование мира и конфликта» или «анализ и управление конфликтами».

Цель данной статьи – подчеркнуть общие темы и основные моменты в магистерских образовательных программах, предлагаемых в Канаде и США.

Использование контент-анализа содержания образовательных программ, размещенных на сайтах университетов, позволило выделить пять основных тем:

1) *«основанные на вере»* – программы, которые основаны на понимании того, что конфликты могут быть «преобразованы» посредством набора ценностей, верований и фасилитативных способов с использованием примирения, восстановительного правосудия в качестве основы;

2) *«идеологические»* – программы, которые представляют собой мировоззрение, оформленное в рамках политического или экономического дискурса, используемого в исследованиях международных отношений, войны и мира, трудовых отношений и прав человека;

3) *«компетентностные»* – программы, которые опираются на алгоритмы разрешения конфликта. Ядром этих про-

грамм являются тренинги в области переговоров, посредничества и арбитража, которые используют множество методов решения задач;

4) *«теоретико-аналитические»* – программы, которые изучают причины и другие теоретические аспекты, используя аналитических конструкции, которые определяют ключевых акторов, проблемы и детерминанты для выработки прогнозов для раннего предупреждения, предотвращения и вмешательства в конфликт с точки зрения управления и безопасности;

5) *«прикладные/междисциплинарные»* – программы, которые представляют собой сочетание различных подходов для привлечения противников к диалогу или другим способам разрешения конфликта. Это в основном междисциплинарные программы, которые сосредоточены на конфликтах, связанных с социальной справедливостью, экологией, организационных, этнополитических или политических конфликтах и которые включают в себя исследования, направленные на решение текущих вопросов.

Есть много общего в программах, предлагаемых в Канаде и Соединенных Штатах. Например, диалог, переговоры, посредничество, примирение и арбитраж включены в большинство программ, а также такие разновидности этих практик, как миротворчество, многосторонняя дипломатия, примирение и правосудие. Конфликтологические теории, опираются на одну и ту же литературу, а тренинги по перегово-

рам и медиации используют одинаковые алгоритмы и учебные методы.

Основополагающие предпосылки для указанных практик – это рациональное представление о том, что конфликт вытекает из конкурирующих целей, интересов или потребностей, что и является основополагающим для конфликтологических теорий и практики управления конфликтом. Вопрос заключается в том, имеются ли эти основополагающие предпосылки в других культурах (например, в устной традиции и культурах коренных народов), в частности в развивающихся странах? Если практика вмешательства основана на этих теоретических предпосылках, можно ли ее рассматривать как этно-ориентированную при экспорте в другие культуры? Кроме того, может ли конфликт с глубокими историческими корнями быть «решен» или «трансформирован», как в случае с образовательными программами, которые мы называем «основанные на вере», и если да, то в чью пользу? Возможно, это имеет ключевое значение, когда дело доходит до обучения и воспитания тех, кто желает взять на себя роль аналитика или осуществить вмешательство в конфликт за пределами западного культурного контекста.

В этой статье мы не пытаемся выяснить, какая форма вмешательства или анализа конфликтов является более целесообразной, а скорее, пытаемся выделить общее (и различное) между разными программами и, обозначить вопросы и предположения для дальнейшего рассмотрения.

Формирование конфликтной компетентности субъектов образовательного процесса

Н.И.Леонов

доктор психологических наук, профессор, Удмуртский государственный университет

N. I. Leonov

Doctor of Psychology, Professor, Udmurt State University

Актуальность изучения педагогических проблем, связанных с преодолением конфликтности в образовании, обусловлена процессами ее демократизации и гуманизации. Следовательно, конфликтная компетентность, должна стать обязательным условием профессиональной компетентности субъектов образовательного процесса.

Анализ государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по различным специальностям (гуманитарным и техническим) показал, что в 98 % из них указаны как значимые следующие функции специалиста: налаживание взаимодействий между субъектами профессиональной деятельности, наличие комплекса знаний, умений и навыков в области управления конфликта-

ми. Таким образом, конфликтологическая подготовка должна стать одним из направлений в процессе профессионального становления специалиста, основой его успешной профессиональной адаптации

В своем исследовании мы исходим из предположения, что межличностная коммуникация является составной частью профессиональной деятельности ряда профессий и одним из факторов эффективности их деятельности.

В условиях резких социальных перемен большие требования предъявляются к быстрому освоению новых социальных знаний и умений, к расширению социальной компетентности. Структура социальной компетентности включает коммуникативную и вербальную компетентность, социально-психологическую компетентность и межличностную ориентацию, эго-компетентность и собственно социальную компетентность [Куницына 2001]. Составной частью социально-психологической компетентности является умение разрешать конфликты. Эффективное поведение в конфликте рассматривается как компонент общей коммуникативной компетентности личности и обозначается как конфликтная компетентность [Гришина 1993].

Б. И. Хасан определяет конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению и рассматривает ее как личностную характеристику [Хасан 2003].

А. Я. Анцупов рассматривает конфликтоустойчивость

как способность человека оптимально организовать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия, бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с другими людьми [Анцупов и др. 2005].

В работах М. М. Кашапова конфликтная компетентность также по преимуществу связывается со способностью личности управлять конфликтными ситуациями, подразумевает «наличие у нее практических умений в области разрешения конфликтов» [Кашапов 2012].

Таким образом, конфликтная компетентность понимается как навыки и способности личности в сфере управления и разрешения конфликтов.

В своем исследовании мы считаем, что не следует отождествлять конфликтную компетентность с понятием «конфликтологическая компетентность». Конфликтологическая компетентность, как научное, понятие шире, чем «конфликтная компетентность» и представляет собой сложное интегральное образование. Данная компетентность представляет собой вид коммуникативной компетентности и обладает ее существенными качественными признаками: сложностью структурной организации, имеющей интегральный характер; связанностью со структурой процесса коммуникации и его эффективностью; динамичностью структурных компонентов и возможностью их совершенствования [Леонов 2011]. С точки зрения содержательного анализа, Л. А. Петровская рассматривает конфликтную компетентность

как составную часть компетентности в общении и в контексте задач практического психолога по совершенствованию общения [Петровская 1997].

На основании обобщения теоретико-эмпирических данных по проблеме конфликтной компетентности мы определяем ее как социально-психологический феномен, имеющий свою структуру, содержание и меру выраженности. Структурными ее компонентами являются:

- когнитивный (связан с познанием другого человека, включает способность прогнозировать поведение другого человека, эффективно решать разнообразные проблемы, возникающие между людьми на различных этапах конфликта);
- мотивационный (отражает способность человека к сотрудничеству, совместной деятельности, направленность личности на конструктивное разрешение конфликта);
- эмоционально-регулятивный (включает эмоциональную отзывчивость, чувствительность к другому, внимание к действиям партнеров и своим, социальный самоконтроль);
- поведенческий (стратегии поведения в конфликте, адекватный стиль поведения, осознание невербальных стратегий поведения).

Таким образом, конфликтная компетентность – это системное, многокомпонентное образование взаимосвязанных между собой когнитивных, мотивационных, эмоционально-регулятивных и поведенческих характеристик, опреде-

ляющих целесообразное взаимодействие личности в конфликтной ситуации.

Следовательно, формирование конфликтной компетентности является сегодня предметом научной рефлексии и практической задачей программ подготовки специалистов. Однако проблема формирования конфликтной компетентности будущих специалистов в вузе как основы профессиональной адаптации отсутствуют.

Целью нашего исследования является выявление условий и создание педагогических технологий, способствующих формированию конфликтной компетентности у студентов вуза.

Гипотезой исследования стало предположение о том, что конфликтная компетентность как вид коммуникативной компетентности у студентов и слушателей будет формироваться успешно, если:

- учебная программа предусматривает выполнение творческих индивидуальных заданий, способствующих развитию познавательного компонента компетентности;
- педагогическое взаимодействие основано на групповых формах организации учебного процесса, интерактивных и проблемных методах обучения, в процессе которых осуществляется рефлексия своего поведения, происходит овладения методами самоконтроля, осознание своих целесообразных форм поведения;
- средством обучения является мультимедийный web-

сайт.

На первом этапе была выполнена задача, связанная с разработкой мультимедийного учебного средства на примере курса «Конфликтология» (автор – Н. И. Леонов). Предлагаемый мультимедийный курс разработан при помощи следующих инструментальных средств: Adobe Photoshop, Joomla 1.5.22, Macromedia Flash 5, Pinnacle Studio 14, Nero Wave Editor.

Разработано мультимедийное средство обучения, включающее в себя видеолекции (авторский курс Н. И. Леонова), творческие задачи для работы в малых группах, интерактивные средства (тематический чат и форум). Средством контроля являются тестовые задания. Курс рассчитан как для студентов, обучающихся по очной форме обучения в качестве средства для самостоятельной работы, так и для специалистов в качестве начального курса по конфликтологии. Данный курс хорошо встраивается в систему дистанционного обучения.

Таким образом, на данный момент разработана и научно обоснована программа формирования конфликтной компетентности, которая реализуется в образовательном процессе вуза.

Источники / References

1. *Анципов А. Я., Баклановский С. В.* Конфликтология в схемах и комментариях СПб.: Питер, 2005.

2. *Гришина Н. В.* Давайте договоримся. Практическое пособие для тех, кому приходится разрешать конфликты. СПб., 1993.

3. *Кашанов М. М.* Метакогнитивные основы конфликтной компетентности. Монография. Ярославль, 2012.

4. *Кунцкина В. П., Казаринова Н. В., Погольша В. М.* Межличностное общение. СПб.: Питер, 2001.

5. *Леонов Н. И.* Соотношение конфликтной и конфликтологической компетентностей // Конфликтология. Хрестоматия / Сост. Н. И. Леонов. М., 2011.

6. *Петровская Л. А.* К вопросу о природе конфликтной компетентности // Вестник Московского Университета. Сер. 14. Психология 1997. № 4.

7. *Хасан Б. И.* Конструктивная психология конфликта. СПб.: Питер, 2003.

Актуальность конфликтологического образования студентов технологических специальностей

Л. В. Лучшева

кандидат социологических наук, доцент, Казанский национальный исследовательский технологический университет

L. V. Luchsheva

Ph.D., Associate Professor, Kazan National Research Technological University

Одной из востребованных профессий в современном мире является профессия технолога. Технолог разрабатывает и совершенствует процессы производства, под его контролем находится эффективность организации труда и решение производственных проблем. В Российской Федерации 275 инженерных вуза обучает 1 082 275 студентов различным технологическим специальностям.

Освоение студентом технологической специальности неизбежно сопровождается изменениями в структуре его личности, когда с одной стороны, происходит усиление и интенсивное развитие качеств, способствующих успешному осуществлению профессиональной деятельности, а с другой

– изменение и подавление особенностей не участвующих в этом процессе.

В качестве структуры технологического образования В. Д. Симоненко рассматривает совокупность технологических знаний, умений и технологически значимых качеств личности. В качестве технологических знаний автор рассматривает познания технологической среды и ее адекватное отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, умозаключений, теорий. Технологические знания представлены знаниями способов, средств и путей преобразовательной деятельности, представлениями о развитии техники и технологий в процессе общего развития, знанием основных технологий применяемых в производстве, экономике, сфере обслуживания и быта, знаниями содержательной характеристики профессионального самоопределения [Симоненко 2000].

В то же время одного чисто профессионального комплекса знаний и умений недостаточно, так как существенной особенностью современного образования является формирование не функционера-исполнителя, а формирование целостной, самоорганизующейся, самодостаточной и творческой личности. Поэтому перед современным технологическим образованием стоят задачи не только получение знаний основ современных технологий преобразования материальных, энергетических, информационных сред и применения современных технологий в производстве, экономике,

сфере услуг и быта, но и формирование, развитие у обучаемых интегративных качеств личности как: социальная адаптивность, конкурентоспособность, готовность к профессиональной деятельности. К числу значимых личностных качеств специалиста с технологическим образованием необходимых ему для успешной работы так же относят мобильность, креативность и ответственность.

Современное технологическое образование опирается на новую стратегию развития образования, где ее структурное и содержательное обновление рассматривается как основа модернизации общества, экономики и страны в целом. И здесь, на наш взгляд, необходимо заявить о необходимости получения студентами технологических специальностей основ конфликтологических знаний. Подобные навыки должны осуществляться через образовательные программы нового поколения во всех технологических вузах России. Данные программы должны быть адаптированы под специалистов и должны включать такие разделы как трудовые и инновационные конфликты в профессиональной сфере, профилактика профессиональных деформаций технолога.

Сегодня в России существуют целые профессиональные системы где присутствие конфликтолога или специалиста в области разрешения конфликтов (медиатора) не вызывают сомнения. Вместе с тем, в технологических сферах, как в большинстве трудовых организаций, все конфликты призваны разрешать либо силами профсоюзов, либо комиссиями

по трудовым спорам, и как показывает практика, конфликтологическая компетентность технолога, становится все более востребованной в самых различных сферах его трудовой деятельности.

Независимо от занимаемой должности выпускники технологических специальностей в силу специфики своей трудовой деятельности и профессии будут участвовать в межличностных и личностно-групповых взаимоотношениях. Поскольку конфликт является такой же естественной формой взаимоотношений между людьми в обществе, как согласие и сотрудничество, то они неизбежны. Поэтому конфликты необходимо регулировать, а не стремиться их подавлять или безуспешно пытаться ликвидировать причины, противоречия в социальных системах.

В рамках социально-конфликтологического анализа взаимосвязи людей в сфере их отношений в производственном коллективе имеют многогранный характер. Во-первых, это взаимосвязи функционального характера, определенные совместной трудовой деятельностью. Данные взаимосвязи носят как непосредственный, так и опосредованный характер. Во-вторых, это взаимосвязи, вытекающие из принадлежности работников к одному производственному коллективу. В-третьих, это взаимосвязи психологического характера, вызванные потребностями людей в общении. Исходя из указанных взаимосвязей, выделяют следующие основные типы конфликтов, нарушающих успешное осуществление со-

ответствующей связи:

- конфликты, представляющие собой реакцию на препятствия достижению основных целей трудовой деятельности;
- конфликты, возникающие как реакция на препятствия достижению личных целей работников в рамках их совместной трудовой деятельности;
- конфликты, вытекающие из восприятия поведения членов коллектива как несоответствующего принятым социальным нормам совместной трудовой деятельности;
- сугубо личные конфликты между работниками, обусловленные несовместимостью индивидуальных психологических характеристик – резкими различиями потребностей, интересов, ценностных ориентаций, уровня культуры в целом.

Учитывая актуальность и востребованность конфликтологических знаний, в Казанском национальном исследовательском технологическом университете была предпринята попытка создания смежных программ обучения, когда специалистам с дипломом бакалавра конфликтологии предлагалось продолжить обучение в магистратуре по технологической направленности. Подобная попытка не увенчалась успехом главным образом потому, что бакалавры – конфликтологи, по своей сути специалисты гуманитарного направления не отважились на получение технологического образования связанного с химическим производством.

Вместе с тем, студенты старших курсов ряда технологи-

ческих специальностей прослушали курс лекций по «Общей конфликтологии». Особый интерес к предмету проявляли те студенты, которые проходили производственную практику непосредственно в соответствии со своей будущей профессией. Темой обсуждения на семинарских занятиях в таких группах становились проблемы связанные с социально-психологическими закономерностями конфликта, инновационными конфликтами на производстве, корпоративной культурой и конфликтоустойчивостью организации, особенностями разрешения трудовых конфликтов в организации и ряд других.

Анализ литературы по проблемам разрешения конфликтных ситуаций, наблюдения за адаптацией выпускников данной специальности к трудовой деятельности, изучение мнения студентов старших курсов и студентов, работающих и обучающихся заочно, показывает, что общество заинтересовано в совершенствовании подготовки студентов-технологов к разрешению конфликтных ситуаций в процессе их обучения в вузе.

Специализированные учебные курсы по целенаправленному формированию личностных качеств и стиля поведения студента-технолога в конфликтной ситуации. Использование активных методов социально-психологического обучения (социально-психологического тренинга, ролевых игр, групповых дискуссий) позволит студентам сформировать более высокую адаптивность к конфликтным ситуациям, у

них появятся навыки развития психологических и личностных качеств, ведущих к эффективной практической реализации разрешения конфликта.

Источники / References

1. *Жучков В. М.* Теоретические основы концепции модернизации предметной области «Технология» для педагогических вузов: монография. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2001.
2. *Симоненко В. Д., Матяш Н. В.* Основы технологической культуры. М.: Вантана Граф, 2000.
3. *Таскаев Г. С.* Социально-трудовой конфликт на предприятии: экономико-социологический анализ: Дисс... канд. социол. наук: 22.00.03. М., 2008.
4. *Хрипков Г. А.* Психологические аспекты подготовки студентов-менеджеров к эффективному разрешению конфликтных ситуаций на предприятии: Дисс... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2003.

Подготовка специалистов к деятельности в конфликтной образовательной среде

А. М. Митяева

доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет

A. M. Mityaeva

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Orel State University

Для реализации профессиональной деятельности в конфликтной среде специалисту необходима соответствующая профессиональная компетентность, как способ жизнедеятельности в конфликтных ситуациях во взаимодействии с субъектами профессиональной деятельности и как способ преодоления личностных кризисов. Следовательно, современный специалист должен быть подготовлен не только реализовывать профессиональные задачи в условиях конфликтной профессиональной среды, но и преобразовывать ее с целью предупреждения негативных конфликтов.

Образовательная среда – это совокупность социально-педагогических, психологических, экономических, материаль-

но-технических и санитарно-гигиенических факторов, которые влияют на жизнедеятельность педагога и обучающегося в образовательном учреждении; зона непосредственной активности педагога и растущего человека, его социализации, приобретения социального опыта отношений, микросреда общения. Доминирующим психологическим фактором образовательной среды являются межличностные и межгрупповые отношения, которые строятся на определенных ценностных ориентациях и формируют соответствующие модели поведения.

Конфликтогенность образовательной среды является ее объективной характеристикой, вытекающей из природы образования как социального института, из тех противоречий, которые перманентно присутствуют в образовании как в социально-психологическом процессе. Любая образовательная среда обладает способностью порождать конфликты. Степень их выраженности зависит от уровня развития образовательной среды, прежде всего, от ценностно-смыслового согласования поведения всех субъектов жизнедеятельности в образовательном учреждении, от наличия в нем корпоративной культуры.

Конфликт – социально-психологическое явление, отражающее столкновение, разногласие позиций, спор, борьбу, несовпадение установок и ожиданий, противоречия связанные с острыми эмоциональными переживаниями людей, их конкурентное взаимодействие. Образовательная среда пред-

ставляет собой модель социальных отношений и свойственных обществу противоречий, что и определяет такое ее свойство как конфликтогенность.

Образовательный процесс может быть рассмотрен как первый этап в процессе формирования конфликтологической компетентности, в случае, если его ядром является конфликтная ситуация или реальный конфликт между субъектами взаимодействия. Конфликтологическая компетентность должна формироваться в образовательном процессе, цель которого состоит не только в усвоении информации, но и в том, чтобы привить навыки самостоятельного критического мышления, сделать интеллект пластичным к усвоению новых знаний, сформировать социальную и мобильную зрелость. Такая установка характерна для «инновационных», «развивающих», «критических», «деятельностных» концепций образования.

Формирование конфликтологической компетенции основывается на пяти специфических блоках: теоретические знания в области конфликтологии (педагогической, юридической, психологической, социологической и т. д.); владение социальными технологиями профилактики, управления, минимизации деструктивных форм конфликта; формирование профессионального типа мышления, включающего рефлексивность, методологичность, саногенность, объемность, креативность; владение технологиями психогигиены и стрессоустойчивости в конфликтах; выполнение профес-

сионально-этического кодекса конфликтолога-практика.

Технология формирования конфликтологической компетенции включает такие характеристики, как: высокая степень интеллектуальной и эмоционально-психологической напряженности; гибкость форм проведения занятий в режиме эксперимента; обострение реальных противоречий и конфликтов в процессе обучения; появление побочных, непредвиденных результатов, под которыми имеются в виду новые идеи, отношения, взгляды, методики, теоретические схемы т. д.; высокий риск для специалистов в области практической конфликтологии, проявляющих собственную конфликтологическую некомпетентность в реальных конфликтных ситуациях; возможность перехода на качественно новый уровень развития технологий принятия управленческих решения в конфликтных ситуациях.

Рассматривая конфликт как метод сопутствующих изменений в образовательном процессе, необходимо очертить круг задач, которые должны быть поставлены при его использовании, применительно не только к конфликту как структуре и процессу, но и относительно самих конфликтующих людей, среди них:

- умение в конфликте конструктивно осознать все основные ценности, которые находятся во взаимодействии, а также элементы конфликта как целостного объекта;
- способность узнать необходимые и достаточные условия, закономерности перехода из одного этапа конфликтной

ситуации к другой, а также из одной ситуации конфликта в другую;

- умение спрогнозировать будущую конфликтную ситуацию, которая создается конфликтом;
- желание захотеть конструктивно изменить ситуацию и воспользоваться конфликтом как средством для достижения своей цели, с учетом цели другой стороны;
- найти смысл и место данного конфликта в жизненной стратегии.

На решение этих задач и направлена подготовка специалистов к деятельности в конфликтной образовательной среде.

Источники / References

1. *Иванова О. А.* Подготовка педагога в вузе к взаимодействию в конфликтной образовательной среде. Ч. 2. СПб.: ИОВ РАО, 2003.

2. *Митяева А. М.* Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели. М.: Педагогика, 2008. № 8.

Зарубежные магистерские программы по медиации и конфликтологии: направления подготовки

Е. Ю. Певная

аспирант, Балтийский Федеральный университет им. Иммануила Канта

E. Y. Pevnaya

Postgraduate Student, Immanuel Kant Baltic Federal University

С 1 января 2011 г. в Российской Федерации официально появилась процедура медиации.

«Медиация (Mediation) – Процедура примирения конфликтующих сторон, являющаяся наиболее распространенной формой альтернативного метода разрешения споров. Это процедура, при которой стороны на добровольной основе привлекают нейтрального посредника – медиатора, оказывающего сторонам содействие в достижении согласия, не прибегая к судебным разбирательствам» [Амбарцумян 2009: 15].

«Принятие Закона о медиации – это веха не только в со-

вершенствовании российской правовой системы, но и в развитии российского общества в целом» [Шаликашвили 2011: 6].

Как известно, в настоящее время все больше и больше российских высших учебных заведений открывают магистерские программы по медиации и конфликтологии, имеющие психолого-педагогическую направленность. Отечественные программы в основном затрагивают социальную и правовую сферы и реализуются на факультетах юридической психологии. В связи с тем, что мы находимся только на начальном этапе развития магистерских программ по медиации, безусловно, для скорейшего и успешного развития российской медиации, будет очень полезен опыт зарубежных учебных заведений, предоставляющих возможность обучения подобным программам. Какова же направленность магистерских программ за рубежом? Используя поисковые системы «Гугл» (google.com), «Яху» (yahoo.com), «Яндекс» (yandex.ru), «Бинг» (bing.com), «АОЛ» (aol.com), нами было обнаружено и рассмотрено 30 зарубежных магистерских программ по медиации. Проанализировав магистерские программы по медиации зарубежных частных и государственных учебных заведений, мы отметили, что в отличие от отечественных программ, имеющих социально-правовую направленность, зарубежные всегда реализуются сопряжением медиации с различными направлениями подготовки. Для более детального анализа нами было отобрано

7 зарубежных магистерских программ по медиации. Основным критериями отбора стали их уникальность и значительные отличия от зарубежных и российских аналогов.

В результате контент анализа получились следующие данные: историческая направленность отражена в магистерской программе «Мир, медиация и исследование конфликтов» Университета Тампере (Финляндия). Основной задачей этой программы является «изучение мира и конфликтов в современном обществе. Данная программа исследует глубокие корни войн, а так же их краткосрочные и долгосрочные последствия. В программе изучаются возможности мирного разрешения локальных конфликтов, а так же конфликтов международного и глобального контекста» [University of Tampere... 2014].

Социальная направленность представлена в программе «Медиация и конфликтное вмешательство» Национального Университета Ирландии (г. Мейнут). Программа обеспечивает «профессиональную подготовку специалистов в области организационной медиации на рабочем месте, семейной медиации, коммерческой медиации, восстановительной практики и исследования мирного процесса, обеспечивая профессиональные знания и навыки, необходимые для практики в этих областях. Программа предусматривает постоянную возможность углубленного обучения при помощи различных упражнений и на практике посредством обратной связи, так же предусматриваются официальные презентации

для обеспечения теоритического знания в областях специализации» [National University... 2014].

Социальная и правовая направленности реализованы в программе «Медиация и урегулирование конфликтов» Университета Стратклайд (Глазго, Шотландия), представляющую интерес для юристов, менеджеров, социальных работников, аспирантов всех специальностей, практикующих медиаторов.

Программа состоит из трех модулей:

1. Теория и принципы урегулирования конфликтов, в котором рассматриваются теоретические основы разрешения и урегулирования конфликтов, в том числе производятся конфликтные исследования, изучаются психологические теории, терапевтические подходы и теория переговоров.

2. Посредничество в практике подразумевает изучение пятиступенчатой модели медиации и альтернативных моделей, включая преобразующую медиацию и повествовательную медиацию.

3. Методы исследования предлагают студентам выбрать три дополнительных модуля для изучения: 1) Медиация и государство; 2) Занятость и медиация; 3) Медиация права и политики [University of Strathclyde... 2014].

Социальная направленность, сопряженная с межкультурной направленностью, отражена в программе «Медиация и урегулирование конфликтов» Международного Университе-

та Южной Австралии (г. Аделаида). Основной задачей программы является подготовка выпускников к самой современной практике, разработке политики и исследований в областях, связанных с конфликтом. В рамках программы студенты могут выбрать курсы: Общая теория и практика медиации; Современная теория и практика медиации; Общение и конфликт; Общество и правосудие; Теория конфликта; Культура и спор; Межличностное насилие.

В первый год обучения, студенты должны определить свою специализацию в рамках которой они будут иметь следующие курсы: *специализация «Семья»*: 1) семья, разрешение споров; 2) законодательные рамки для медиаторов; 3) дети и судебный процесс; 4) курс по выбору; *специализация «Отношения между сотрудниками»* представлена следующими курсами: 1) законодательные рамки для медиаторов; 2) управление конфликтами на рабочем месте»; 3) переговоры и управление конфликтами; 4) люди, организации и лидерство; 4) курс по выбору.

Специализация «Международные отношения» реализуется во второй год обучения, в нее входят блок из пройденных курсов за первый год обучения, изучается курс «Управление конфликтами», а так же в этот год предусматривается практика [UniS A International... 2014]. Также межкультурная и социально-правовая направленности нашли свое отражение в программе «Миграция и медиация» Университета Ровира и Виргили (Испания). Основной задачей программы яв-

ляется обучение различным типам социального взаимодействия: правового, административного и др. В то же время изучаются социальные и юридические науки, которые будут играть важную роль при анализе миграционных процессов [Universitat Rovila... 2014].

Межкультурная направленность отражена в программах «Медиация и переговоры» Высшей Лингвистической Школы Университета Социальных Наук (Польша), реализующаяся путем формирования языковых компетенции, компетенции в области социальной коммуникации и социальных компетенций [Wyzsza Szola... 2014], а также в международной программе «Разрешение конфликтов и медиация» Тель-Авивского Университета, уделяющей основное внимание обучению разрешения различных конфликтов внутри Израиля и между другими странами [Tel Aviv University... 2014].

Таким образом, проанализировав семь зарубежных магистерских программ по медиации, мы обнаружили особенность в том, что медиация не рассматривается как отдельная наука, а всегда сопряжена с различными направленностями, такими как историческая, социальная, правовая и межкультурная, которые, в свою очередь, могут быть связаны между собой в рамках той или иной программы.

Результаты исследования могут быть полезны для реализации новых магистерских программ в российских учебных заведениях. Очевидно, что появление разнообразных

направлений обучения медиации сделает науку более привлекательной, что, в свою очередь, будет способствовать ее продуктивному развитию и внедрению в нашу жизнь.

Источники / References

1. *Амбарцумян Ж.* Краткий толковый словарь терминов по корпоративному управлению, Проект IFC по корпоративному управлению в Центральной Азии, 2009. 15 с.
2. *Шаликагивили Ц. А.* Медиация в России. Современное состояние // European Parliament. Brussels, 2011. 25 с.
3. National University of Ireland Maynooth, Masters Degree in Mediation and Conflict Intervention. – URL: <http://kennedyinstitute.nuim.ie/masters-degree-in-mediation-conflict-intervention> (дата обращения: 15.04.2014).
4. Tel Aviv University, International Program in Conflict Resolution and Mediation. – URL: <http://www.resolution.tau.ac.il/ma-degree.html> (дата обращения: 17.04.2014).
5. UniSA International University of South Australia, Master of Mediation and Conflict Resolution. – URL: <http://programs.unisa.edu.au/public/pcms/program.aspx?pageid=482&sid=544> (дата обращения: 14.04.2014).
6. Universitat Rovira i Virgili, The Master's Degree in Migrations and Social Mediation. – URL: http://www.urv.cat/masters_oficials/en_migracions_mediacio.html (дата обраще-

ния: 20.04.2014).

7. University of Strathclyde, Glasgow, MSc in Mediation and Conflict Resolution. – URL: <http://www.strath.ac.uk/humanities/courses/law/courses/mediation/> (дата обращения: 17.04.2014)

8. University of Tampere, Master's Programme in Peace, Mediation and Conflict Research. – URL: <https://www.uta.fi/admissions/degreeprog/programmes/peace.html> (дата обращения: 12.04.2014).

9. Wyższa Szkoła Lingwistyczna (University College of Social Sciences). – URL: <http://www.wsl.edu.pl/filologicheskii-fakultet/angliiskaja-filologija/magistratura/mediacija-i-peregovory/> (дата обращения: 12.04.2014).

К вопросу о влиянии глобализации на развитие интерактивных технологий обучения в рамках конфликтологической науки

Н. В. Петрова

ассистент, Институт философии, Санкт-Петербургский
государственный университет

N. V. Petrova

Assistant, Institute of Philosophy, Saint Petersburg State
University

Интеграция мирового сообщества, взаимодействие на различных уровнях, все возрастающая взаимозависимость, требуют развития коммуникаций, систем адаптации и повышения уровня социокультурной грамотности населения земли, вовлеченного в глобализационный процесс. Все это не может не влиять и на образование, вызывая фундаментальные изменения всей его системы.

Влияние глобализации на образование обуславливается несколькими факторами. Во-первых, влияние идей неоллиберализма на систему образования говорит о необходимости изменения структуры ее управления, трансформации по-

нимания целей и задач образования. Во-вторых, изменение культурного контекста, смена ценностных ориентиров, создает новую идеологию образования, смещая угол в сторону идей культуры мира и согласия, развития демократии и гуманизма. В-третьих, коммерциализация большого числа сфер общественной жизни, в частности, приводит к коммерциализации образования, к изменению систем его финансирования, предъявлению новых требований к качеству образования, которые все чаще отличаются от требований, предъявляемых к образованию раньше. В-четвертых, развитие ИТ (информационных технологий), обуславливая развитие интеграционных процессов, приводит к изменению традиционных форм обучения и созданию новых образовательных технологий.

Хотя большая часть современных исследователей в области образования уже достаточно длительное время занимаются изучением проблем современного образования, связанных с все нарастающим процессом глобализации, и многие идеи этих ученых были приняты на вооружение различными организациями, изучающими проблемы образования и глобализации (например, ЮНЕСКО, Всемирный Банк), тем не менее, по мере изменений, происходящих в сфере образования, проблемы образования порождают все большее количество вопросов, ответить на которые можно будет лишь со временем.

Стратегии решения таких задач, как программно-техно-

логическое обеспечение учебного процесса, переосмысление применяемых в традиционной образовательной практике технологий, максимальное использование современных информационных и социальных технологий, разрабатываются научным педагогическим сообществом во всем мире.

Особое место в современном образовании отводят интерактивным технологиям обучения. Большое количество исследователей в области образовательных технологий приходят к выводу, что именно интерактивные формы обучения в противовес традиционным наиболее соответствуют требованиям времени, пользуются более высоким спросом и дают лучшие результаты. Причинами такого развития интерактивных технологий и роста спроса на них во всем мире связаны, во-первых, с тем, что интерактивные технологии позволяют адаптировать и применять опыт реальной жизни в ходе обучения, а, во-вторых, дают обучающимся возможность интенсивно взаимодействовать не только в рамках аудитории, но и за ее пределами, что продемонстрировано не одним проведенным исследованием, как в России, так и за рубежом.

Особое влияние на развитие интерактивных технологий обучения оказало превращение высшего образования в массовое в промышленно развитых странах, что, по мнению некоторых западных исследователей, является одним из наиболее примечательных событий XX в. Равно важным является сокращение государственного финансирования уни-

верситетов, повлекшее за собой сближение образования со свободным рынком. Происходит, как называемая коммерциализация образовательных учреждений, что влечет за собой рост частного финансирования, развитие самоуправления, возникновение новых форм обучения, появления новых требований к оценке результатов обучения, частичное слияние бизнеса и образовательных учреждений. Академическая функция университета становится вторичной, на первый план выходят рыночные императивы [Freedman].

В данной связи интересным представляются идеи доклада Гордона Фридмана (Vice President, Education strategy, Blackboard Inc) [Hudson 2009]. В своем докладе Г. Фридман освещает проблемы современного образования в условиях глобализации. Автор доклада отмечает, что в современном мире многие учебные заведения вынуждены пересматривать свои подходы к образованию. Фридман указывает на то, что образование играет важную роль в вопросах обеспечения конкурентоспособности национальных экономик различных стран. Таким образом, вопрос о качестве образования на данный момент превратился в один из самых важных вопросов, обосновывая необходимость нового системного подхода, который бы предоставил возможность применить существующие и перспективные технологии.

Вслед за многими современными исследователями в области образования, Фридман показывает, что представленные в основном правительственными структурами финансо-

вые ведомства, занимающиеся вопросами образования, начинают предъявлять требования к руководству образовательных учреждений в отношении качества предоставляемого образования. Будущие системные изменения, которые необходимо провести в сфере высшего образования, должны основываться на общеуниверситетских процессах, которые, при всестороннем внедрении новых интерактивных технологий, будут обеспечивать различным социальным группам и отдельным гражданам предоставление эффективных и ясно различимых образовательных услуг. Центральное место в дальнейшей модернизации сферы высшего образования Фридман отвел развитию новых образовательных технологий. Подобные масштабные изменения в сфере образования не могут не отразиться на конфликтологической науке. Конфликтологическая наука развивается весьма интенсивно. Обилие конфликтов различного уровня, происходящих во всем мире, демонстрирует необходимость формирования определенной группы профессионалов, способных оказывать конкретные услуги наравне с представителями иных профессий. Важной является профессиональная интеграция конфликтологов всего мира, обмен знаниями и умениями, обобщения опыта разных стран.

На данный момент наиболее несомненным представляется потребность соотнесения образовательных стандартов высшего профессионального образования направления «Конфликтология» с требованиями профессиональных со-

обществ. Профессиональная компетентность конфликтолога является целью подготовки специалиста, способного работать с конфликтами и их проявлениями в любой сфере общественной жизни. На данный момент складывается противоречие между социальным заказом, высокими требованиями профессиональной деятельности конфликтолога в рамках правового поля и недостаточным содержательно-технологическим обеспечением практико-ориентированной профессиональной конфликтологической подготовки. Снять подобные противоречия помогут развитые образовательные технологии, оттачивающие профессиональные навыки.

Согласно последним образовательным стандартам, практические занятия составляют более 50 % по сравнению с лекционными, что доказывает необходимость развития блока интерактивных практик подготовки конфликтолога, способного охватить такие технологии обучения, как модульные, проблемные, контекстные и т. д. Предлагаемые на данный момент вузами технологии образования в области конфликтологии, представляются недостаточными для развития профессиональной компетентности будущих конфликтологов, способных быть конкурентными на рынке труда наравне с представителями иных, но близких профессий.

Разработка интерактивных технологий для развития профессиональной компетентности конфликтологов позволит оптимизировать процесс обучения, создать определенный

набор технологий, необходимый для осуществления профессиональной деятельности именно конфликтолога, как особого специалиста, специалиста способного работать в условиях современной российской действительности и за рубежом.

Источники / References

1. *Freedman G.* Unlocking the global education imperative: core challenges and critical responses. – [http:// www.blackboard.com/Platforms/Leam/Resources/Research.aspx](http://www.blackboard.com/Platforms/Leam/Resources/Research.aspx) (дата обращения: 02.06.2014).

2. *Hudson A.* New Professionals and New Technologies in New Higher Education//Print & Media, Umea University, Umea 2009.

Коммуникативная компетентность в современном конфликтологическом образовании

Е. В. Пустовалова

кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный университет

E. V. Pustovalova

Ph.D., Associate Professor, The Altai State University

В настоящее время основу конфликтологического вузовского образования в России составляет компетентностная модель. Современная ситуация в жизни общества свидетельствует о том, что от специалиста ждут не только знаний предмета его профессиональной деятельности, но и возможностей их творческой реализации. Свободный рынок диктует новые условия профессионального роста. Это, прежде всего, профессиональная мобильность, способность к перепрофилированию и переподготовке.

Кроме того, сегодня в профессии сотрудник должен уметь работать в команде, быть способен принимать самостоятельные решения, активно способствовать инновациям, быть инициативным и творчески подходить к решению постав-

ленных задач. Формирование компетенций позволяет более успешно достигать соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников требованиям современной профессиональной деятельности.

В системе подготовки специалиста – конфликтолога для обеспечения высокого профессионального уровня значительное место должно занимать формирование коммуникативной компетентности. Коммуникативную компетентность определяют как комплекс ресурсов, необходимых для достижения эффективной коммуникации в межличностном взаимодействии. Эти ресурсы представляют собой коммуникативные возможности и варианты тактик общения при реализации различных коммуникативных стратегий.

Владение стратегиями и тактиками общения, их диагностика и использование для разрешения конфликта является серьезным коммуникативным ресурсом в деятельности конфликтолога. «Можно определить коммуникативную стратегию как совокупность речевых действий, направленных на решение генеральной задачи говорящего, и коммуникативную тактику как одно или несколько речевых действий, реализующих некоторую стратегию. Таким образом, коммуникативная стратегия и коммуникативная тактика связаны как род и вид, как генеральная интенция и отдельные практические коммуникативные намерения говорящего» [Бодрова и др. 2011: 16]. Использование конфликтологом в процессе медиации стратегии регулирования, предполагает, на-

пример, тактику «активного слушания», а стратегии индифферентности, тактику «избегания эмоций». Таким образом, коммуникативная компетентность играет важную роль в профессиональной деятельности конфликтолога.

Коммуникативные ресурсы представляют собой набор вербальных и невербальных средств коммуникации. Это, прежде всего, знание возможных стилей делового общения, понимание и интерпретация языка жестов, социокультурных особенностей общения, умение согласовывать и соблюдать правила общения и т. д. Эти ресурсы помогают успешно организовывать коммуникативное пространство, необходимое для профессиональной деятельности конфликтолога, прежде всего, при проведении медиативных переговоров.

В задачи медиатора входит управление процессом переговоров без вмешательства в его содержание. Стороны сами находят варианты и принимают решение, а медиатор обеспечивает добровольность и равноправие их участия в переговорах, учет интересов каждой из сторон и реалистичность соглашения [Сатикова 2009: 274]. Профессиональное владение коммуникативными стратегиями позволяет организовать такое коммуникативное пространство, которое позволит оптимизировать переговорный процесс.

Коммуникативное пространство – это фактор, возникающий в ситуации коммуникативного намерения. Методологически его определяют как информационную среду, которая создает возможность коммуникации и включает в себя соци-

альные, личностные, информационные предпосылки и прецеденты [Гаспаров 1996: 223].

Коммуникативное пространство представляет собой как бы готовую «сцену», с декорациями и освещением, на которой разыгрывается переживаемое в данный момент смысловое действие. Образ коммуникативного пространства возникает в представлении коммуникантов из множества взаимодействующих друг с другом воспоминаний. Они пробуждаются в его сознании той ситуацией языковой деятельности, в которой они оказались. Эта деятельность опирается, прежде всего, на языковой опыт коммуникантов [Гаспаров 1996: 223].

В силу того, что это пространство опирается на множество прецедентов, отложившихся в языковом опыте коммуникантов, при подготовке переговоров медиатору следует изучить коммуникативный опыт конфликтующих сторон. Это дает возможность организовать общение «на равных» и эффективно управлять переговорами. Создание коммуникативного пространства гарантирует медиатору саму возможность общения между конфликтующими сторонами и последующего ответственного прояснения и удовлетворения их основных интересов. К сожалению, при поступлении в вуз современный выпускник школы, как правило, не имеет навыков эффективного общения. Поэтому возникает необходимость начинать обучение будущего конфликтолога с формирования этих навыков. Как правило, это происходит на пер-

вом курсе обучения с помощью освоения дисциплины «Деловое общение». Дальнейшее развитие этих навыков должно происходить в рамках освоения профессиональных дисциплин.

При рассмотрении ФГОС ВПО по направлению подготовки «Конфликтология» в рамках научно-исследовательской и информационно-аналитической деятельности сформулированы профессиональные компетенции, которые направлены, в том числе, и на формирование коммуникативной компетентности будущего конфликтолога (ПК – 4,5).

Однако, учитывая уровень подготовки абитуриентов, этого, очевидно, недостаточно для развития устойчивых коммуникативных умений. Тем не менее, овладение коммуникативными ресурсами возможно и в пределах предложенного стандарта в рамках дисциплин гуманитарного и профессионального циклов.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.