

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

На правах рукописи



Бисембаева Асем Кумаровна

**Формирование конфликтологической готовности будущих
педагогов-психологов в процессе профессиональной
подготовки в вузе**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук,
профессор Соколова
Надежда Анатольевна

Челябинск – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основания формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе	17
1.1. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе как педагогическая проблема	17
1.2. Модель формирования конфликтологической готовности педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.....	49
1.3. Педагогические условия эффективной реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.....	92
Выводы по первой главе.....	132
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе	134
2.1. Организация и проведение экспериментальной работы по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе	134
2.2. Внедрение модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе и комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования	155
2.3. Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы	195
Выводы по второй главе	203
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	206
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	214

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время развитие образовательной системы высшей школы выражается в направленности на принципиально новое его качество, основные социальные смыслы которого заключаются в том, что у выпускников образовательных организаций должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, удовлетворяющие современным потребностям государства, общества, рынка труда и потребностям личности, и, при этом, обеспечивающие готовность к выполнению профессиональной деятельности.

Данное положение находит отражение в нормативных документах, где сформулированы основные принципы и приоритеты политики Российской Федерации в образовательной сфере (Конституция Российской Федерации, послания Президента Федеральному собранию (2018 г.), Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г., О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы) и Республики Казахстан (Закон Республики Казахстан «Об образовании», Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан и т.д.).

Исходя из государственных нормативно-правовых актов последних лет, одной из значимых сторон подготовки будущих педагогов-психологов является освоение компетенций, связанных с диагностикой, профилактикой и разрешением конфликтов, что обусловлено растущей конфликтностью общества и, как следствие, нашло отражение в Профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», где говорится, что педагог-психолог должен быть готов к выполнению функций по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Проблематика конфликтов рассматривается в философии, социологии, психологии, педагогике и других гуманитарных науках. Несмотря на обширность научных исследований по данной проблеме, они не раскрывают теоретические и методические аспекты подготовки будущих педагогов-психологов к реализации своих профессиональных обязанностей в ситуациях конфликта в образовательной среде.

Степень разработанности проблемы. В педагогической науке выявлена сущность понятия «готовность специалистов к профессиональной деятельности» и ее виды: психологическая готовность (Л.И. Березовская, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, В.Д. Шадриков и др.); готовность к профессиональной деятельности в условиях межличностного конфликта с ее субъектами (Г.М. Болтунова, З.З. Дринка, Л.Д. Наумова, Л.И. Савва и др.).

Однако конфликтологическая готовность как вид профессиональной готовности педагога-психолога является малоизученной.

В теории и практике конфликтологического обучения в вузе накоплен определенный научный и методический опыт. В настоящее время выявлены и определены:

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

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

конфликтологическая деятельность (З.З. Дринка, Н.В. Самсонова, Б.И. Хасан и др.); тренинг преодоления конфликтов (Н.Н. Васильев).

Однако в современной системе высшей школы конфликтологический аспект обучения не предусмотрен в учебных планах направления подготовки «Педагогика и психология» и не является обязательным. В настоящее время в педагогической науке практически не представлены работы по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в вузе.

Таким образом, актуальность диссертационного исследования обусловлена **противоречиями:**

– *на социально-педагогическом уровне* – между ростом конфликтности общества и конфликтогенности образовательной среды и слабой ориентированностью процесса профессиональной подготовки в вузе будущих педагогов-психологов к деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов;

– *на теоретико-педагогическом уровне* – между объективной возможностью вузов в формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов и недостаточным уровнем разработанности теоретических основ и педагогических условий по реализации данного процесса в их профессиональной подготовке;

– *на методико-технологическом уровне* – потребностью в разработке методических аспектов формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в профессиональной подготовке в вузе и фактическим отсутствием методико-технологического обеспечения этого процесса.

Анализ философской, психолого-педагогической литературы, опыта деятельности высших учебных заведений, личный и профессиональный опыт позволил определить актуальную **проблему исследования:** каковы модель и педагогические условия формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе?

Исходя из вышесказанного, нами определена **тема исследования: «Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе».**

Целью исследования является обоснование, разработка и апробация модели и педагогических условий формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Объект исследования – профессиональная подготовка будущих педагогов-психологов в вузе.

Предмет исследования – формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, обучающихся в вузе, в процессе их профессиональной подготовки.

Гипотеза исследования – формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе будет осуществляться эффективнее, если:

– конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов будет рассматриваться как интегративное личностное качество, содержательно представленное взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, обеспечивающими профессиональную деятельность будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного процесса;

– формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов протекает в рамках модели, основанной на системном, компетентностном и партисипативном подходах и представленной целевым, содержательным, методико-технологическим, оценочно-критериальным и результативным блоками;

– комплекс педагогических условий формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, обеспечивающий получение эффективного результата модели, включает: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в

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

– для оценки сформированности конфликтологической готовности будет использоваться разработанный критериально-диагностический инструментарий, выявляющий когнитивный, практико-ориентированный и личностный уровень сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Актуальность, противоречия, цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили следующие **задачи**:

1. Уточнить сущность и определить содержание структуры понятия «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов».

2. Разработать и внедрить в процесс профессиональной подготовки в вузе модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

3. Выявить и обосновать педагогические условия формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

4. Экспериментально проверить в процессе профессиональной подготовки в вузе результативность разработанной модели, педагогических условий и программно-методического обеспечения формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов на основе разработанного критериально-диагностического инструментария.

Теоретико-методологической основой исследования явились: концепции системного (Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, Г.Н. Сериков и др.), компетентностного (В.А. Болотов, Е.А. Гнатышина, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, С.Е. Шишов и др.), партисипативного (Т.М. Давыденко, Т.В. Орлова,

М.А. Понеделкова, С.Л. Суворова и др.) подходов; теории формирования готовности к профессиональной деятельности (С.И. Архангельский, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Л.И. Савва, В.А. Сластенин, Н.Д. Хмель и др.); теория конфликтов (В.И. Андреев, Н.В. Гришина, Л.А. Петровская, Н.В. Самсонова и др.); теории конфликтологического профессионального обучения (В.В. Базелюк, Д.Ф.Ильясов, Б.И. Хасан, Н.У. Ярычев и др.), профессионально-конфликтологической подготовки педагогов (Г.М. Болтунова, Л.А. Максимова. О.Н. Лукашонок и др.); основные положения организации и проведения педагогического эксперимента (В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, Е.В. Яковлев и др.).

Исследование проводилось на базе Костанайского государственного педагогического университета имени У. Султангазина и Костанайского социально-технического университета имени академика Зулкарнай Алдамжара с 2010 по 2019 гг. в три этапа. Всего в эксперименте приняли участие 234 студента (будущие педагоги-психологи) и 18 экспертов (преподаватели вузов, профессиональные медиаторы и педагоги-психологи общеобразовательных школ г. Костанай).

На первом этапе (2010 – 2012 гг.) проводился отбор и анализ научно-теоретической литературы, диссертационных исследований по вопросам формирования конфликтологической готовности. На основе теоретико-методологического анализа формулировались основные позиции диссертационного исследования, конкретизировался и разрабатывался понятийно-терминологический аппарат, проводился констатирующий эксперимент по выявлению исходного уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Основными **методами исследования** на данном этапе являлись: анализ нормативно-правовых документов о функционировании и перспективах развития системы высшего образования, категориальный и теоретико-методологический анализ (теоретические методы); обобщение эффективного опыта подготовки

профессионалов, констатирующий эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование (эмпирические методы).

На втором этапе (2013 – 2018 гг.) были определены основные методологические подходы и принципы к разрешению исследуемого вопроса; создавалась модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; были выявлены и апробированы педагогические условия ее эффективного функционирования. Основными **методами исследования** являлись: системный анализ, теоретическое моделирование (теоретические методы); формирующий эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка (эмпирические методы).

На третьем этапе (2018 – 2020 гг.) была закончена экспериментальная работа, обобщены и оформлены результаты исследования, уточнены выводы, оформлено диссертационное исследование. Основные **методы исследования**: формализация, анализ, синтез, обобщение, сравнение (теоретические методы); обобщающий эксперимент, анкетирование, тестирование, интервьюирование (эмпирические методы), статистические методы обработки результатов педагогического исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Раскрыта сущность понятия «конфликтологическая готовность» как интегративного личностного качества, содержательно представленного взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, обеспечивающими профессиональную деятельность будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного процесса

2. На основе системного, компетентностного и партисипативного подходов и их принципов, разработана и внедрена в процесс профессиональной подготовки в вузе структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, включающая целевой, содержательный, методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный блоки, направленная на формирование когнитивного,

практико-ориентированного и личностного компонентов конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов и обеспечивающая подготовку их к выполнению следующих функций: диагностической, прогностической, проективной, информационной, технологической, аналитической, коррекционной.

3. Обосновано и экспериментально доказано, что педагогические условия формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, обеспечивающие получение эффективного результата разработанной модели, направлены на инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе, внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий, ориентацию студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

4. Разработано и экспериментально проверено на практике программно-методическое обеспечение формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в вузе, включающее программы по элективной дисциплине «Основы школьной медиации» факультатива «Школа медиации», систему заданий, проектов, деловых и ролевых игр и кейсов и критериально-диагностический инструментарий.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что исследование расширяет научные представления в теории и методике профессионального образования в части обоснования процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в вузе за счет того, что:

– уточнены и конкретизированы основные дефиниции исследования: «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов»; «формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-

психологов»; определены структурные компоненты конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов (когнитивный, практико-ориентированный, личностный), содержание которых характеризует отличительные особенности исследуемого вида профессиональной готовности;

– выявлен комплексный потенциал системного, компетентностного и партисипативного подходов и соответствующих им принципах целостности, двунаправленности деятельности, связи теории с практикой, усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности, субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления для реализации структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов;

– теоретически обоснованы педагогические условия формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе через введение конфликтологической составляющей во все психолого-педагогические дисциплины; б) внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации»;

– выявлены основания и разработаны критерии, показатели и уровни сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, что позволяет систематизировать критериально-диагностический инструментарий по оценке качества профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов к работе с конфликтами;

– выявлены объективно существующие противоречия между ростом конфликтности общества и конфликтогенности образовательной среды и слабой ориентированностью процесса профессиональной подготовки в вузе будущих педагогов-психологов к деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; между объективной возможностью вузов в формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов и недостаточным уровнем разработанности теоретических основ, педагогических условий и методико-технологического обеспечения этого процесса.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

– разработанная структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки реализована с положительным результатом в образовательном процессе вуза;

– внедрены в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов в Костанайском государственном педагогическом университете имени У.Султангазина и Костанайском социально-техническом университете имени академика З.Алдамжара педагогические условия формирования их конфликтологической готовности, обеспечивающие получение эффективного результата разработанной модели;

– апробированы в практике разработанные когнитивный, практико-ориентированный и личностный критерии формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, а также их показатели и уровни; отобраны методики оценки сформированности конфликтологической готовности, представляющие в целом диагностический инструментарий, который можно использовать в вузе для оценки профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов;

– в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов апробировано в Костанайском государственном педагогическом университете имени У.Султангазина на психолого-педагогическом факультете,

на кафедре гуманитарных наук Костанайского социально-технического университета имени академика З.Алдамжара разработанное программно-методическое обеспечение формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, включающее программы по элективной дисциплине «Основы школьной медиации», факультатива «Школа медиации», систему заданий, проектов, деловых и ролевых игр и кейсов, позволяющее формировать у будущих педагогов-психологов готовность к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Материалы, представленные в исследовании, могут быть использованы в системе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов в вузах и институтах повышения квалификации.

Обоснованность и достоверность исследования определяются: использованием в качестве теоретических основ исследования фундаментальных положений философии, психологии, педагогики, конфликтологии; применением взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету и задачам исследования; результатами внедрения в процесс профессиональной подготовки в вузе модели и педагогических условий формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; воспроизводимостью результатов исследования, их систематической проверкой; количественным и качественным анализом на различных этапах экспериментального исследования; подтверждением выдвинутой гипотезы результатами эксперимента и обработкой экспериментальных данных методами математической статистики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Понятие «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов» определяется как интегративное личностное качество, содержательно представленное взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, необходимое для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного

процесса, осознанного выбора стратегии и тактики управления конфликтами и снижения уровня конфликтности образовательной среды.

2. Структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, представленная целевым, содержательным, методико-технологическим, оценочно-критериальным и результативным блоками, разработанная на основе системного, компетентностного и партисипативного подходов, требований Федерального государственного образовательного стандарта, Профессионального стандарта педагога-психолога, направлена на формирование готовности будущих педагогов-психологов к работе с конфликтами субъектов образования за счет реализации принципов целостности, двунаправленности деятельности, связи теории с практикой, усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности, субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

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

4. Программно-методическое обеспечение формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в вузе, включает программу по элективной дисциплине «Основы школьной медиации»,

программу факультатива «Школа медиации», методику оценки результатов модели, систему заданий, проектов, деловых и ролевых игр и кейсов.

5. Критериями оценки уровня конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в профессиональной подготовке в вузе выступают: когнитивный (показатели: комплекс знаний о сущности, типах, функциях, причинах возникновения, стратегиях разрешения конфликтов; знание методик и технологий диагностики, профилактики, разрешения конфликтов), практико-ориентированный (показатели: умение ставить цель конфликтологической деятельности; умение прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон; умение планировать содержание и способы реализации диагностики, профилактики и разрешения конфликта; умение применять технологию эффективного общения в конфликте; умение взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения; рефлексивные умения; эмоциональный контроль собственного поведения; владение технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; владение организационно-управленческими технологиями) и личностный (показатели: мотивы, цели, ценности и установки профессиональной конфликтологической деятельности; личностные профессионально значимые качества).

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

– участия в международных научно-практических конференциях: Прага, 2015, Шеффилд, 2015, Китай, 2016, Костанай, 2016 - 2019, ежегодных научно-практических конференциях по итогам научно-исследовательской работы преподавателей и аспирантов ЮУрГГПУ (2013-2019 гг.) и др.;

– издания учебно-методических пособий по дисциплине «Основы школьной медиации» на русском и казахском языках;

– практической педагогической деятельности автора в качестве старшего преподавателя кафедры психологии и дефектологии Костанайского государственного педагогического университета имени У.Султангазина (до

марта 2018 г. Костанайский государственный педагогический институт); обсуждения материалов исследования на кафедре психологии и дефектологии Костанайского государственного педагогического университета имени У.Султангазина, на кафедре гуманитарных наук Костанайского социально-технического университета имени академика З.Алдамжара, кафедры социальной работы, педагогики и психологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, а также внедрения в образовательный процесс вышеперечисленных вузов разработанной автором модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе и педагогических условий ее эффективного функционирования

– результаты исследования нашли отражение в 20 публикациях, их них в пяти статьях рецензируемых журналов, включенных в перечень ВАК РФ и в двух публикации базы данных Scopus.

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список литературы. Работа представлена на 233 страницах. Текст диссертации содержит 28 таблиц и 11 рисунков.

ГЛАВА 1. Теоретические основания формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

1.1. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе как педагогическая проблема

Переход государства от одной социально-экономической модели к другой характеризуется глубинными трансформационными процессами, которые отразились в целом на жизнедеятельности людей, изменили межличностные и межгрупповые отношения, что привело к возрастанию конфликтности в обществе в целом и в образовании, как его подсистеме. Эти процессы в обществе акцентируют значимость введения определенных изменений в систему профессиональной подготовки будущих специалистов, то есть тех профессионалов, которые в современных обстоятельствах могут и способны использовать собственный потенциал в реализации профессиональных обязанностей по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Решения данной проблемы диктует необходимость нового взгляда на подготовку будущих педагогов-психологов, способных к разрешению конфликтов в образовательном процессе. Это определяется, прежде всего, требованиями Профессионального стандарта педагога-психолога, где в качестве трудовых умений определяются умения диагностировать, осуществлять профилактику, разрешать конфликты в образовательной среде. Следовательно, современный педагог-психолог должен быть готов к работе с конфликтами.

Формирование конфликтологической готовности занимает особое место в подготовке будущих педагогов-психологов, в их способности грамотно организовывать и проводить работу по реализации задач профессиональной деятельности. Необходимость подготовки будущих педагогов-психологов к разрешению конфликтов, возникающих в повседневной деятельности, является особенно актуальной проблемой на современном этапе развития общества.

Однако, как педагогическая категория, конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов до настоящего времени остается недостаточно изученной.

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

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

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

Теоретический анализ научных работ позволил выявить многоплановость и многоаспектность подходов и интерпретаций понятия «готовность». Чтобы сформулировать собственное мнение относительно ключевого понятия нашей работы, попытаемся его рассмотреть планомерно и аспектно. Прежде всего

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

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

По мнению Е.В. Савелло, именно установленные мотивы и способности являются составляющими готовности к конкретной деятельности. Выполнение определенных задач инициируется причинами формирования готовности, под которыми следует понимать осознание ответственности, желание достижения успеха, структурирование и выбор очередности и способов работы [132].

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

По мнению психологов Н.В. Бордовской и А.А. Реана [28], готовность – это способность личности, обусловленная возможностью ее участия в определенной деятельности. В.П. Иванов [55] рассматривает готовность как комплекс интегрированных, но в то же время разнородных свойств, систему

качеств личности, подготовленность к выполнению важнейших социальных функций. По нашему мнению, данное состояние определяется вероятностным характером участия личности в предстоящей деятельности, готовность, по сути, является условием успешности деятельности. При этом не последнюю роль играют личностные качества.

Дифференцируя информацию о готовности, исследователь Ю.М. Забродин [50] в своей работе выделяет три ее вида – операционную, мотивационную и функциональную, – взаимодействующих между собой. Операционный компонент, по мнению автора, направлен на организацию профессиональной деятельности. Мотивационный компонент отвечает за освоение личностных ценностей и предпочтений, при этом преобразуя систему профессиональных интересов и ценностей. Функциональный компонент предполагает генерализованное комплексное состояние человека, направленное на развитие психических функций. Данное определение интегрирует три указанных выше элемента - элемент установки на деятельность, элемент способности к ее выполнению и волевой элемент, обеспечивающий достижимость результата.

Обобщая все вышесказанное, в своем исследовании мы будем придерживаться мнения о том, что готовность – это установка на деятельность, условие успешности в деятельности; состояние, позволяющее выполнить эту деятельность и это результат процесса подготовки. Следовательно, готовность как таковая неоднозначна, но она всегда связана с деятельностью, отражает состояние личности по отношению к деятельности как на уровне сферы направленности (мотивы, потребности, цели, ценности), так и операциональной (способы, средства достижения целей) сферы.

Следует отметить, что готовность в научных исследованиях изучалась с позиций разных методологических подходов. Так, исследователи А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.Д. Шадриков и др., используя личностный подход к готовности, рассматривают ее как выражение психологических свойств личности и ее компетентности [41; 47; 103; 173]. Например, А.А. Деркач отмечает: готовность – целостное проявление качеств личности, состоящее из

трех компонентов: познавательная, эмоциональная, мотивационная. Готовность как система накопленной информации, взаимоотношений, поведений, активизируясь, обеспечивает индивида возможностью эффективно выполнять свои функции [41]. М.И. Дьяченко, говоря о готовности, указывает на психологический настрой на выполнение деятельности, который будет способствовать инициативности, целенаправленности личности [47].

Н.В. Третьякова с позиций системного подхода рассматривает готовность как «совокупность психологических и психофизиологических особенностей человека, а также знаний, навыков, умений, необходимых для эффективного выполнения задач сохранения, укрепления и развития здоровья» [156, с. 238]. Системный подход определил взгляд на готовность как на интегральную характеристику личности, особенности которой обеспечивают достижение результата деятельности.

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

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

Увидев возможность применения к оценке готовности разных подходов, мы отметили, что каждый из них позволяет взглянуть на данное понятие сквозь призму этого подхода, используя его принципы, терминологию. При этом использование системного и компетентностного подхода для нас представляется необходимым, поскольку они позволят нам рассмотреть исследуемый феномен как целостное явление и описать в его в деятельностных категориях – способность, владение.

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

- активное личностное состояние, которое обеспечивает самореализацию человека в профессиональной деятельности и решение поставленных целей перед ним задач;
- условие эффективной и результативной деятельности, избирательная активность личности, настраивающая ее на осуществление профессиональных функций;
- регулятор профессиональной деятельности, который позволяет задействовать внутриличностные ресурсы и обеспечивает результативную поведенческую линию профессионального труда;
- индивидуально-психологические особенности, свойства и качества личности, обеспечивающие эффективность деятельности.

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

Кроме того, аккумулируя различные подходы (М.И. Дьяченко [47], В.А. Сластенин [140]) к синонимичному понятию «готовность к

профессиональной деятельности», мы отметили, что оно может рассматриваться как уровень профессионального мастерства, включающий овладение стандартами профессионального образования; как активное состояние личности, вызывающее деятельность и являющееся следствием деятельности; как интегративное качество личности, определяющее установки на профессиональные ситуации и задачи.

Поскольку ключевым подходом к подготовке в профессиональном образовании является компетентностный, нужно рассмотреть связь и зависимость понятий «готовность», «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность».

Исследование терминов «компетенция» и «компетентность» позволило выявить их производность от английского понятия «competence». Это английская версия латинского термина *competentis*, обозначающего «принадлежность по праву». Сущность этого термина следует рассматривать как «сферу задач, в которых этот субъект специализируется и имеет навыки, знания, способности к аналитической деятельности». В русском языке научный термин «компетенция» традиционно рассматривается, как способность быть знающим или сведущим в определенных рамках понимания проблемы. А термин «компетентность» предполагает право и возможность определенной личности эффективно действовать в рамках компетенции [5; 13; 18; 65; 93; 118; 127; 130; 155; 170; 180]. Трактовка терминов «компетенция» и «компетентность» разными авторами изложена нами в таблице 1.

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

С точки зрения структуры Э.Ф. Зеер [53], В.В. Краевский [74], И.Д. Фруммин [162], А.В. Хуторской [170] отмечают важность наличия комплекса необходимых компетенций для формирования компетентности. Это означает,

что компетентность более емкое понятие, нежели компетенция, так как включает компетенции в свой состав, и может складываться из их совокупности.

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

№	Автор	Компетенция	Компетентность
1.	Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров [65]	Ряд вопросов, в которых субъект владеет познанием, опытом	Уровневая образованность субъекта, определяющаяся категорией владения теоретическими методами когнитивной и профессиональной деятельности
2.	Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына [127]	Возможность действовать адекватно ситуации, которая отражает личное достижение образованности специалиста, его способности, востребованность в профессиональном, культурном, социальном, экономическом отношении	Совокупность особенностей профессионала, призванная разрешать проблемы и задачи профессионального характера, возникающие в реальной ситуации с непосредственным применением знаний практического опыта и способностей
3.	Российская педагогическая энциклопедия [130, с. 67], С.И. Ожегов «Толковый словарь русского языка» [155, с. 439]	Комплекс ЗУН, характеризующий субъекта как осведомленного и имеющего практические навыки	Комплекс важных знаний и свойств индивида, которые позволяют объективно разрешать проблемы в конкретной сфере деятельности
4.	В.И. Беляев [18], В.А. Мижериков [93], П.И. Пидкасистый [118], А.В. Хуторской [170], Т.А. Юзефовичус [180]	Комплекс детерминированных особенностей личности, заданных к конкретному ряду процессов и предметов, значимых для их эффективной работы	Овладение субъектом необходимой компетенцией, которая включает субъективную позицию к объекту деятельности

Говоря о подготовке бакалавров, следует обратиться к ФГОС ВО, где используются понятия «компетенция» и «готовность». Проведенный нами анализ-мониторинг Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование позволил выявить дифференциацию компетенций на универсальные, общепрофессиональные и профессиональные

компетенции бакалавра [107]. При этом, компетенции формулируются с помощью понятий «способность» и «готовность» к определенным видам деятельности: например, готовностью создавать условия, облегчающие адаптацию детей к учебному процессу на начальном этапе обучения в образовательной организации (ПК-10); готовностью организовывать индивидуальную и совместную образовательную деятельность обучающихся, основанную на применении развивающих образовательных программ (ПК-11) [107].

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

Соотношение же понятий «готовность», «компетентность» и «компетенция» можно представить следующим образом: профессиональным стандартом заданы компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника вуза, они выражаются в категориях «способность» и «готовность» к деятельности и при сформированности говорят о компетентности профессионала. В то же время готовность можно рассматривать как результат процесса подготовки в вузе и в этом аспекте ее можно рассматривать на уровне компетентности как результат овладения заявленными в стандарте компетенциями. Следовательно, изучаемые понятия связаны, но рассматривать их можно в разных соотношениях. Готовность же (профессиональную готовность) можно рассматривать двояко: как конкретное состояние профессионала способного к выполнению деятельности и как результат профессиональной подготовки, который может иметь разный уровень представленности. Данные рассуждения еще раз убеждают нас в правомерности использования компетентностного подхода в разработке своих предложений по

формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

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

Таблица 2 - Определение понятия «конфликт»

№	Авторы /теории	Определение конфликта
1.	К.Левин	Положение, когда на личность воздействуют противостоящие тождественные стороны
2.	Дж. Фон Нейман, О. Моргенштейн	Взаимоотношения сторон (людей, групп и др.), характеризующиеся несовместимостью целей и способов их достижения
3.	М. Робер, Ф.М. Тильман	Состояние, вызванное потрясением, дезорганизацией в отношении предшествующего развития и, как следствие, изобретение нового
4.	Ролевая теория	Ситуация противоположных запросов, влияющих на субъект, играющий определенную роль в общественной и коммуникативной структуре
5.	Теория социального конфликта Л. Козера	Противостояние, обусловленное дефицитом статусности и методов в отношении преимуществ и устремлений, где идеи противоположных сторон обнуляются, уничтожаются или исключаются противниками
6.	Р.Х. Шакуров	Форма, проявляющаяся в разнонаправленности ситуации, носящая межличностное противоборство, возникающее как результат неприятия одним человеком поведения другого, сопровождаемое негативными эмоциями, отрицанием, избеганием общения с этим человеком

Анализ научных работ помог нам сделать ряд важных выводов:

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

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

Из сказанного можно сделать вывод о том, что при возникновении конфликта человеку самостоятельно трудно преодолеть данную ситуацию, ему нужен помощник, готовый и способный ее разрешить.

Кроме того, информация о конфликте является важнейшим компонентом профессиональной готовности и выполняет функцию информационного базиса для ориентировочно-преобразующей деятельности специалиста в ситуациях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов в образовательной среде.

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

Следует отметить, что проблемы подготовки будущих педагогов к деятельности по разрешению и управлению конфликтами исследовались учеными с различных позиций. Такие исследователи, как Д.Ф. Ильясов [59], Н.В. Самсонова [134], Н.У. Ярычев [186] рассматривали в своих работах феномен конфликтологической культуры и ее формирование у студентов в рамках вуза. Так, Н.В. Самсонова в монографии «Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования» разработала модель формирования конфликтологической

культуры специалиста, основным компонентом которой является целевая заданность профессиональной конфликтологической подготовки специалистов, направленная не только на гуманизацию межличностных отношений субъектов профессиональной деятельности, но и на преобразующую конструктивную конфликтологическую деятельность по изменению конфликтной профессиональной среды. Автор считает, что основой успешного обучения педагогов является создание программы, направленной на формирование конфликтологической компетентности педагогов. Конфликтологическую культуру, по мнению ученого, следует рассматривать как вид профессиональной культуры, включающей в себя конфликтологическую готовность, конфликтологическую компетентность, конфликтологическую компетенцию, конфликтологическую грамотность [134]. Таким образом, конфликтологическая культура, как наиболее общее понятие, включает в себя конфликтологическую готовность.

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

Перейдем к рассмотрению сущности и структуры ключевого понятия «конфликтологическая готовность».

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

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

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

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

Анализируя работы Г.М. Болтуновой [27], К.М. Дурай-Новаковой [46], Н.В. Кузьминой [78], В.А. Слостенина [141], мы отметили, что первой выделено несколько конфликтологических умений, составляющих конфликтологическую готовность, остальные рассматривают «конфликтологическую готовность» как набор качеств личности, необходимых для результативного выполнения функциональных обязанностей. Эти подходы предлагают увидеть в составе конфликтологической готовности, прежде всего умения, а во-вторых, личностные качества, позволяющие профессионалу успешно действовать в ситуации конфликта. К ним авторы относят умение видеть и осознавать конфликт, способность прогнозировать и оценивать его последствия, знать и владеть диагностическими методами, иметь способность осуществлять профилактику и коррекцию конфликтной ситуации, применять конфликт с целью воспитания.

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

Анализируемый выше материал позволил прийти к следующим обобщениям:

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

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

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

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

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

Для исследования важным, мы считаем, является вопрос о соотношении понятий конфликтологическая готовность и готовность к разрешению конфликтов (конфликтных ситуаций). А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов [6], Г.В. Ложкин [82] категорию «готовность к разрешению конфликтных ситуаций» рассматривают как психологическое образование, что предопределяет особенности профессионального поведения и деятельности в ситуации конфликта. Понимание готовности к разрешению конфликтов И.М. Холковской [168] связано с умением занимать конструктивную позицию в профессиональной деятельности в условиях развертывания конфликтной ситуации, стремление придерживаться установок и правил диалогического общения, умение реализовать все этапы руководства конфликтными ситуациями, у О.И. Степаненко – с представлением о ней как о составляющей профессиональной готовности, включая совокупность ценностей, личностных качеств, мотивации на бесконфликтное взаимодействие, а также конфликтологические знания, умения и навыки, позволяющие конструктивно строить свою профессиональную деятельность в ситуации конфликта [150]. По мнению Е. Варлаковой, данная готовность – это устойчивая система профессионально важных качеств личности, ее опыт, знания, навыки, умения,

которые необходимы как для конструктивного разрешения конфликтов в жизнедеятельности клиентов, так и во взаимодействии психолога с клиентом [цит. по 20]. Я.В. Довгополова у будущих преподавателей готовность рассматривает как интегративное качество личности, что характеризуется наличием потребности личности в бесконфликтном взаимодействии при выполнении профессиональных функций и осознанным стремлением и направленностью на ее организацию; высоким уровнем овладения конфликтологическими знаниями; сформированными умениями предупреждения конфликтов, эмоционального интеллекта и рефлексии [43].

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

Конфликтологическая готовность как вид профессиональной готовности с точки зрения исследователей, например, О.С. Дзяна [42], заключается в способности разрешать конфликты в профессиональной среде, умении понимать конфликт и управлять им, оценивать конфликтную ситуацию и прогнозировать ее последствия, диагностировать на начальной стадии возникновения конфликта, предупреждать его или разрешать конструктивным способом. То есть конфликтологическая готовность включает, кроме способности управлять и разрешать конфликтные ситуации, также способность к прогнозированию и диагностике конфликтной ситуации, а также - к профилактике ее возникновения.

Далее рассмотрим структуру конфликтологической готовности, прежде чем сформулировать собственное определение данного понятия.

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

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

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

Г.С. Бережная видит структуру конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы через акмеологическую модель, синтезирующую знания о том, что должно быть сформировано [19]. Модель включает в себя следующие блоки: 1) система качеств, характеризующих индивидуальность и личность, – аксиологический компонент; 2) содержательный блок (знания) – информационный компонент; 3) операциональный блок (умения) – операциональный компонент. Аксиологический компонент является инвариантным, так как выполняет функцию регулятивного (мотивационного, эмоционального, рефлексивного, волевого, экзистенциального) базиса для эффективного управления конфликтами. Информационный и операциональный компоненты включают инвариантную часть – знания и умения, необходимые во всех сферах воздействия на конфликт, и дифференцированную часть, отражающую специфику знаний и умений, необходимых для реализации каждой сферы ответственности. А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделяют блоки конфликтологической готовности мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-исполнительный [6].

О.И. Денисов [40] в своих работах выделяет следующие компоненты конфликтологической компетентности, позволяющие определить содержание

процесса формирования конфликтологической готовности: гностический (данный компонент следует осознавать как информированность о возникновении конфликта и знаний специфических характеристик эволюции и течения, коммуникациях и взаимодействия противостоящих сторон в конфликтной сфере, их психологическое состояние и пр.); проектировочный (подразумевает анализ течения конфликтной ситуации, предвидение его результатов для коллектива и противостоящих сторон, понятие стратегии противостояния в конфликте); регулятивный (смысловой аспект компонента акцентирован на изучении влияния противоборствующих сторон, познания воздействия на отношения, осознание анализа мотивации и задач противоборства в конфликтном поведении, умении создавать позицию общества по отношению к противоборствующим сторонам); коммуникативный (ориентирован на изучение способности к реализации конструктивных коммуникаций с конфликтующими сторонами, с учетом их психического состояния и индивидуальных признаков); рефлексивно-статусный (в основе этого компонента содержится необходимость раскрытия высшей ступени рефлексивной культуры, способность в организации самопознанию, в разработке действий сообразно ситуации, с целями и задачами управления конфликтами); нормативный (в содержательной основе этого компонента подразумевается информированность о законодательно-правовой и этическом аспектах действий в разрешении конфликтов и коллективной культуре управления; подразумевает способность использования морально-нравственных мер в процессе взаимодействия с конфликтующими сторонами) [40].

Анализ представленных выше мнений о структуре конфликтологической готовности, позволил сделать вывод о том, что взгляды на структуру как объективны, что отражается в понимании, что конфликтологическая готовность не может быть без знаниевой (информация, знания, представления, смыслы) составляющей, аксиологической (ценности, установки, качества личности), мотивационной (мотивы), деятельностной (умения, техники, действия и др.), коммуникативной (общение, взаимодействие), регулятивной (саморегуляция),

так и субъективны, что выражается в вариативности выбора компонентов для описания конфликтологической готовности.

Учитывая мнения наших предшественников, перейдем к обоснованию собственных представлений о структуре конфликтологической готовности.

Первичным в любой цепочке является желание заниматься какой-либо деятельностью. Данное желание, стремление (мотивы, потребности) определяет направленность личности и влияет на избираемые цели, поэтому важно в описании структуры исследуемой компетенции учитывать мотивы, потребности, цели личности, определяемые предметом деятельности - конфликтом и поведением в нем в качестве профессионала. В этой связи мотивы, потребности, цель профессиональной деятельности отражают желание и стремление к профессиональному решению проблем, связанных с возникновением, изучением, разрешением конфликтов.

Личность в процессе профессиональной деятельности должна опираться на определенные ценности (ценность мира, ценность человеческого благополучия и др.) и демонстрировать сформированные ценностные ориентации и установки в своей ежедневной работе. Это выражается в личностных качествах, которые определяют успешность профессиональной деятельности: внимательность, проницательность, толерантность, эмпатия и др. Кроме того, в структуру личности, работающей с конфликтом, включены волевые качества, позволяющие реализовать до конца цели профессиональной деятельности: целеустремленность (способность человека подчинить свои действия определенной цели), решительность (способность к быстрой принятию и осуществлению решений), настойчивость (способность идти до конца с полным напряжением физических и моральных сил); выдержка и самообладание (способность обеспечить господство воли над эмоциями, принимать единственно верное решение в самой сложной ситуации); смелость (готовность во имя цели бороться и преодолевать любые трудности и опасности); самостоятельность (уверенность в своих силах, дающая возможность решать

проблемы, опираясь на свои знания, убеждения, опыт). Все перечисленное составляет личностный компонент конфликтологической готовности.

В структуре конфликтологической готовности отдельное место занимают знания. Они составляют когнитивный компонент этой готовности. Педагог-психолог, работающий в сфере образования, для грамотного, качественного осуществления деятельности по диагностике, предупреждению, разрешению конфликтов должен овладеть знаниями, прежде всего в области психологии, конфликтологии, педагогики, этики. Поэтому будущим бакалаврам педагогам-психологам важно знать о генезисе представлений о конфликте, представления о конфликте как явлении социальной жизни, социокультурное значение конфликта, причины конфликтов, подходы к типологии и классификации конфликтов, конструктивные и деструктивные функции конфликтов, знание методов конфликтологии, динамики конфликта; знания о стратегиях и тактиках, используемых в конфликтных ситуациях, о переговорах (как средство урегулирования конфликтов), об особенностях общения с «трудными людьми», коммуникативных технологий; знания эмоциональных переживаний людей во время столкновений и противоречий; знания возрастных особенностей протекания конфликтов; специальные знания по теории конфликтов в образовательном процессе и др. Все знания можно классифицировать на: знания о конфликте, о субъектах и участниках конфликта и их особенностях, знания об управлении конфликтом (технологиях, техниках, стратегиях и т.д.).

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

готовности связана с необходимостью будущего педагога-психолога в профессиональной деятельности быть готовым к:

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

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

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

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

На основе анализа научных исследований, направленных на изучение проблемы конфликтологической готовности и собственных представлений о конфликтологической готовности, мы выделили в ее структуре три компонента: когнитивный, практико-ориентированный и личностный (рисунок 1).

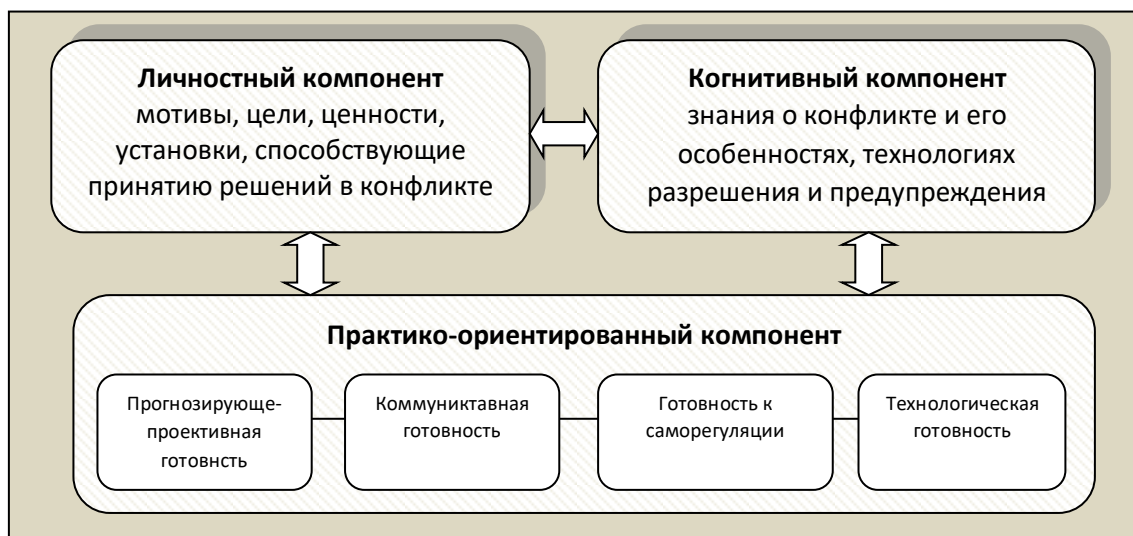


Рисунок 1 - Структура конфликтологической готовности

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

2. Практико-ориентированный компонент, который включает:

– Прогнозирующе-проективная готовность представляет собой научно обоснованное предположение о возможных вариантах развития конфликта, поведения противоборствующих сторон, вероятных его последствиях и адекватного подбора методов и технологий диагностики, предупреждения, разрешения конфликта; также этот элемент характеризует способность к проектированию собственных действий по управлению конфликтом, самообразованию в области конфликтологии.

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

– Саморегулятивная или готовность к саморегуляции, на наш взгляд, это способность, в предконфликтный момент или в момент развития конфликта эмоционального контроля собственного поведения. При этом допускается возможность и готовность сопереживания, сочувствия, самоанализа и интроспекции в отношении сторон конфликта.

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

3. Личностный компонент включает мотивы, цели, ценности, установки отражающие толерантное отношение профессионала к участникам образовательного процесса и возникающим проблемам, направленные на помощь в разрешении конфликтной ситуации; наличие таких качеств личности, как

справедливость, дружелюбность, выдержка, внимательность, терпеливость, объективность и беспристрастность, интуитивность, профессионализм, необходимых для работы с конфликтом.

Следует отметить взаимосвязь компонентов конфликтологической готовности и логическую обусловленность: знания о конфликте, управления им отражаются в видах операциональной готовности, а определяют знания и способность к их реализации в деятельности стремления и установки на снижение конфликтности образовательной среды, ценностное отношение к личности и ее благополучию.

Исходя из представленных выше мнений о сущности и структуре конфликтологической готовности педагога-психолога сформулируем собственное определение: конфликтологическая готовность – интегративное личностное качество, содержательно представленное взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, необходимое для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного процесса, осознанного выбора стратегии и тактики управления конфликтами и снижения уровня конфликтности образовательной среды.

В рамках нашей работы однозначно возникает вопрос о соотношении понятий «конфликтологическая готовность» и «конфликтологическая компетенция». Второе понятие достаточно хорошо изучено российскими, казахстанскими и учеными других стран (Т.А. Баранова [15], М.М. Кашапов [62], Л.А. Петровская [117], Б.И. Хасан [166], В.В. Шерниязова [175] и др.).

Анализ научных работ позволил сделать вывод о наличии трех вариантов в определении понятия «конфликтологическая компетенция». Первый вариант (например, М.М. Кашапов [62]) связан с умением субъекта эффективно реализовать возникшие противоречия и создать систему адекватной защиты от деструктивного воздействия конфликта и формирования методов их потенциального разрешения. Второй вариант (В.В. Базелюк [9]) предполагает рассмотрение «конфликтологической компетенции» как интегративного свойства

субъекта, ориентированного на преодоление конфликтов в педагогической сфере. В-третьих, ученые (И.А. Зимняя [54], В. Хутмахер [191]) видят в «конфликтологической компетенции» способность и готовность личности к развитию преобразовательной деятельности, направленной на предугадывание конфликта. В случае произошедшего конфликта как способность и возможность минимизировать деструктивные результаты конфликта и ориентироваться на их направление в конструктивное русло. Более того, при наличии необходимости, возложить на себя ответственность и обязанности медиатора в преодолении конфликта.

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

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

Таблица 3 - Структура конфликтологической компетенции по А.Б. Немковой

№	Структура	Описание аспекта содержания конфликтологической компетенции
1.	Мотивационный аспект	Концепция мотивов индивида в конфликте отображает потребности и желания субъекта, способствующие благоприятной поведенческой стратегии в конфликте
2.	Когнитивный аспект	Информированность о конфликтах, их предотвращении, вероятных направлениях решений инцидентов, способность к диалогу; степень осознания реального и вероятного поведения противной стороны
3.	Поведенческий аспект	Способность моделировать бесконфликтное поведение, через реализацию адекватного взаимоотношения в конкретном конфликте с применением методик решения и управления конфликтными ситуациями; рефлексивное слушание; ясная и точная передача своего мнения и взгляда; установление и соблюдение правил и порядка проведения переговорного процесса; мониторинг и оценивание поведения сторон конфликта; принятие конструктивных, эффективных решений
4.	Ценностно-смысловой аспект	Конфликт рассматривается как норма межличностного взаимодействия; при решении конфликта цели, достигаемые двумя сторонами, возможны при взаимной ориентированности на компаньона, то есть его личность рассматривается как цель, а не как средство; уважительное отношение к оппоненту
5.	Эмоционально-волевая саморегуляция	Управление собственными эмоциями, в частности, гневом в предконflikте и конфликте; эмпатийная способность и готовность; самоанализ; выстраивание гуманистических взаимоотношений

Данная структура еще раз доказывает близость понятий «конфликтологическая готовность» и «конфликтологическая компетенция». Можно наблюдать в сравнении с представленной нами выше структурой конфликтологической готовности общие элементы (компоненты): мотивы, ценности знания, деятельностные (операциональные) характеристики и волевые проявления (саморегулятивный элемент нашей структуры).

Представим характеристики конфликтологической компетенции и компетентности, чтобы сравнить их с конфликтологической готовностью (таблица 4).

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

№	Автор	Конфликтологическая компетенция	Конфликтологическая компетентность
1.	Д.В. Ивченко [56]	Совокупность конфликтологических вопросов, необходимых для разрешения профессионалом	Умение специалиста выполнить свои должностные полномочия в рамках производственного инцидента
2.	В.Г. Макаренко [85]	Сформированность системы конфликтологических знаний и умений, становление педагогической позиции и базовых основ индивидуально-педагогического стиля, культурно-интеллектуальная зрелость в сфере решения конфликтов в профессиональной педагогической среде, основанная на собственной практике их решения в учебной деятельности в вузе, в профессиональном педагогическом пространстве	Совокупность личностных качеств профессионала, определяющая его конфликтологическую готовность к решению конфликтных ситуаций и создающая благоприятные условия для формирования и реализации конфликтологических компетенций в практической работе специалиста
3.	А.Б. Немкова [102]	Умение и готовность к осуществлению деятельности по предотвращению конфликтной ситуации, в конфликтной действительности как умение и готовность к минимизации негативного характера инцидента и перевод его в действенное направление, выполнение функции медиатора в зависимости от обстоятельств	Способность и готовность предотвращать конфликтные ситуации, при возникновении инцидента уметь минимизировать его негативные формы и переводить их в конструктивное направление; при потребности быть медиатором в решении конфликтной ситуации
4.	Н.В. Самсонова [134]	Комплекс конфликтологических знаний как вид специальных знаний об инциденте и его составляющих элементах	Действенное свойство деятельности профессионала в конфликтном пространстве
5.	Б.И. Хасан [165]	Информированность о спектре стиля поведения оппонированных субъектов и способность реализации роли посредника	Умение личности при возникновении конфликтной ситуации минимизировать ее негативные конфигурации. Степень осведомления о масштабе вероятных стратегий участников конфликта и способность к осуществлению эффективной коммуникации в конфликте
6.	Л.Н. Цой [171]	Навыки самостоятельности и критичности мыслительных процессов, интеллектуальная пластичность к новациям	Способность субъекта при возникновении конфликтной ситуации минимизировать его негативные последствия

Данные таблицы дают нам понять, что конфликтологические компетенция и компетентность различаются в том, что первая – это данность (образец, норматив), которую нужно достичь, стать ей подобным, а компетентность – это деятельностное образование (знание в действии, по А.Г. Асмолову), которое позволяет прогнозировать и проектировать действия в конфликтных ситуациях, принимать решения в процессе управления ими, положительно влиять на развитие событий [8; 16; 22].

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

Анализ сущности, структуры и функций конфликтологических компетенций позволяет нам обосновать структуру конфликтологической готовности.

Определение сущности и структуры конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов позволяет нам обозначить содержание их подготовки и, соответственно, процесса формирования конфликтологической готовности.

Такие ученые, как А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов [6] рассматривают понятие совокупное психологическое обучение как процесс, направленный на овладение конфликтологической готовностью. По их мнению, совокупное психологическое обучение формирует предпосылки для конфликтологической профессиональной деятельности.

Проблемами подготовки специалистов по работе с конфликтами занимались Л.А. Петровская, И.Ф. Слепцова и др. [117; 142; 149; 151; 154], которые считают, что в программу подготовки педагогов-психологов следует включать знания разных предметных областей: философии, социологии, психологии, педагогики, этнографии, менеджмента и других наук, необходимых для анализа и оценки конфликтов, выхода из них и предупреждения. Мотивационная составляющая

учебных занятий направлена на формирование у студентов осознания необходимости систематического совершенствования своей конфликтологической подготовки и актуализации личностных смыслов с тем, чтобы студент открывал для себя личностную значимость знаний и на этой основе усваивал содержание учебного материала [117; 142].

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

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

Учеными отмечено, что формирование готовности затрудняется совокупностью факторов: инертная позиция по отношению к проблеме, неумение или отсутствие способности к реализации полученных знаний в практической деятельности, индифферентность и равнодушие к собственному совершенствованию. Вследствие несформированности готовности формируются причины неадекватности поведения, деформации, несоответствие отражения психических явлений к возникающим условиям, предъявляемым ситуацией.

Сказанное о подготовке специалистов по работе с конфликтами, к коим относятся и педагоги-психологи, работающие в системе образования, позволяет

отметить ряд важных положений и сформулировать по ним собственные утверждения.

Во-первых, формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов осуществляется в процессе подготовки в вузе, поэтому понятие формирование уже, нежели подготовка. Подготовка педагога-психолога происходит в рамках ФГОС ВО и включает, кроме конфликтологической, другие виды подготовки, причем исследуемая нами подготовка отражается в стандарте в ряде компетенций, наличие которых доказывают ее актуальность (например, ПК-10, 11 ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование) [107]. Из этого следует, что формирование конфликтологической готовности не ограничено конкретным предметом, она может формироваться рядом дисциплин, содержательно позволяющих внести вклад в ее становление.

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

В-третьих, содержательная характеристика формирования конфликтологической готовности основывается на сущность самой готовности, учете ее компонентов. В этом случае формирование конфликтологической готовности – это целенаправленно организованный процесс формирования профессиональной готовности к: в широком смысле – взаимодействию в конфликтогенной образовательной среде; в узком смысле – диагностике, профилактике и разрешению конфликта. При этом готовность включает, как

сказано выше, мотивы, цели, ценности и личностные качества, позволяющие успешно реализовать технологические аспекты.

Процесс формирования – двусторонний процесс, предполагающий деятельность педагога и деятельность студента. Источником движения этого процесса является взаимодействие преподавателя и студента, что укладывается в логику партисипативного подхода.

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

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

Конфликтологическая готовность неразрывно связана с понятиями готовность к разрешению конфликтов, конфликтологическая компетенция и компетентность. Сравнение понятий показало, что конфликтологическая готовность шире по содержанию готовности к разрешению конфликтов, так как включает владение другими профессиональными технологиями, такими как диагностика, профилактика и разрешение конфликтов. В отличие от конфликтологической компетенции как нормативно заданной (чаще всего в стандартах подготовки) способности, которой необходимо овладеть,

конфликтологическая готовность предполагает личностную установку на деятельность или помощь в конфликте и набор сформированных действий и опыта владения. От конфликтологической компетентности конфликтологическую готовность отличает более ярко выраженная мотивационная направленность, стремление к реализации трудовых профессиональных функций. Под конфликтологической компетентностью будущих педагогов-психологов мы понимаем вид профессиональной готовности и результат процесса профессиональной подготовки педагога-психолога; он выражается в наличии ценностных установок на снижение напряженности образовательной среды, стремлении к овладению знаниями, технологиями управления конфликтом, способности это реализовать в профессиональной практической деятельности; включает когнитивный, прогнозирующий, коммуникативный, саморегулятивный и практический компоненты, отражающие основные компетенции в профессиональной деятельности в сфере работы с конфликтом; обеспечивает высокий уровень профессионализма и снижение конфликтогенности образовательной среды.

Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов трактуется нами с точки зрения структуры как процесс поэтапного достижения данной готовности, реализуемый в учебно-воспитательном процессе вуза в рамках определенных дисциплин, имеет уровневые характеристики, критерии и показатели их определения. Содержательно формирование конфликтологической готовности может рассматриваться двояко: в широком смысле как подготовка к взаимодействию в конфликтогенной образовательной среде; в узком смысле – способность к диагностике, прогнозированию и предупреждению, разрешению конфликта. Под формированием конфликтологической готовности будущего педагога-психолога мы будем понимать процесс партисипативного взаимодействия преподавателя и студента, реализуемый поэтапно в рамках профессиональной подготовки в вузе в соответствии с образовательным и профессиональным стандартами с целью

формирования готовности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Таким образом, конфликтологическая готовность не формируется самостоятельно, что подразумевает необходимость разработки научно структурированного учебного процесса для ее формирования. Поэтому существует потребность в построении модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

1.2. Модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Рассмотрев в предыдущем параграфе сущность ключевых понятий исследования: «готовность», «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов», «формирование конфликтологической готовности», определив содержательное наполнение конфликтологической готовности и ее связь с другими педагогическими категориями («компетенция», «компетентность»), а также охарактеризовав процесс формирования конфликтологической готовности в вузе, в качестве следующего этапа теоретического исследования стала разработка педагогической структурно-функциональной модели изучаемого процесса.

В настоящее время моделирование приобрело общенаучный характер [26; 95; 147; 152] и применяется в исследованиях живой и неживой природы, в науках о человеке и обществе. Возможность переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования модели, на оригинал, основана на том, что модель в определенном смысле отображает черты оригинала. Поэтому для успешного моделирования полезно наличие уже сложившихся теорий исследуемых явлений. Важная познавательная функция моделирования состоит в том, чтобы служить источником новых теорий.

Под «моделью» подразумевается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте [183]. В зависимости от критериев и задач, которыми руководствуется автор, модели могут существенно отличаться друг от друга. Часто бывает так, что реально существующего оригинала вообще нет, а существует он только в воображении автора.

В нашем исследовании модель процесса формирования исследуемой готовности будущего педагога-психолога будет выполнять роль основного ориентира в реализуемом процессе, моделирование же позволит, во-первых,

очертить как процесс формирования конфликтологической готовности, так и определить содержание самой готовности, ее наполнение, выделить характеристики и свойства.

Для нашего исследования мы избрали педагогическую структурно-функциональную модель, так как отношение структуры к функции имеет более однозначный характер, нежели функции к структуре. По мнению Б.А. Глинского [34], если определена структура, то при соблюдении относительно стабильных условий выполняются функции. Ученый считает, что «основываясь на подобию структур, мы можем получить достоверные (или высокой степени вероятности) функции модели и оригинала (структурно-функциональные модели), но, основываясь на подобию функций, мы можем получить не достоверные, а лишь правдоподобные выводы о подобию структур модели и оригинала (функционально-структурные модели)» [34]. Эту зависимость мы учитываем в нашем исследовании и кладем в основу построения модели.

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

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

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

Выбранные подходы нам позволят достичь следующего: системный, являясь общенаучной основой нашего диссертационного исследования, поможет определить его общую стратегическую линию, построить педагогическую модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, компетентностный подход – раскрыть содержание подготовки будущих педагогов-психологов; партисипативный подход – определить методико-технологическую составляющую формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Раскроем особенности применения каждого из подходов в нашем исследовании.

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

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

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

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

В нашем педагогическом исследовании цель применения системного подхода заключается: во-первых, в описании конфликтологической готовности

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

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

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

Компетентностный подход определяет тактику нашего исследования. Его изучали и разрабатывали российские ученые (В.И. Байденко [12; 25], А.С. Белкин [17], Э.Ф. Зеер [53], И.А. Зимняя [54], О.Е. Лебедев [80], О.В. Лешер [81], Л.В. Павлова [112], Е.Н. Рацкигулина [129], А.В. Хуторской [170]), а также зарубежные исследователи (А. Плотникова [119], Дж. Равен [126], Н. Хутмахер

[191]). Идеи данного подхода связаны с отрицанием знаниевого и ориентацией исследователя на функциональную готовность, на способность к действию, высокий профессионализм. Он заставляет рассматривать деятельность как максимально самостоятельный акт, уровень самой деятельности в котором соответствует требованиям и стандартам (заданным компетенциям).

Ключевые понятия данного подхода «компетенция» и «компетентность», сущность которых мы раскрыли в параграфе 1.1. Они определяют своим содержанием вектор исследования: рассмотрение изучаемого объекта как компетентности и ориентации в работе преимущественно на практику с целью формирования функциональной грамотности.

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

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

подготовки педагогов-психологов, что обеспечивает выполнение требований образовательного стандарта и непротиворечивость ему.

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

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

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

В теории педагогики идеи партисипативного подхода развивались в исследованиях Т.В. Орловой [109], М.А. Понеделковой [121], С.Л. Суворовой [151]. Основные принципы использования этого подхода в образовании разработаны такими авторами, как Е.Ю. Никитина, М.С. Смирнова и др. [104; 145].

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

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

В нашем исследовании использование партисипативного подхода обусловлено реализацией таких целей: во-первых, в структуре конфликтологической готовности выделить умения и навыки, которые позволяют проводить диагностику, профилактику конфликта, участвовать в процедуре его разрешения на уровне сотрудничества; во-вторых, разработать методики и технологии управления деятельностью студентов (пара «педагог-студент»), чтобы управление через принцип делегирования полномочий переходило на уровень соуправления, позволяя расти уровню самостоятельности студента в принятии

собственных решений и степени ответственности за свои действия; в-третьих, смоделировать способы и приемы взаимодействия в паре «студент-студент», чтобы оно состоялось, субъект-субъектные отношения строились на партисипативных принципах, позволяя сформировать профессионально значимые умения и личностные качества.

В нашем исследовании реализация партисипативного подхода к управлению деятельностью студентов будет означать:

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

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

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

Применение партисипативного подхода в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в вузе позволит: 1) перевести взаимоотношения преподавателя и будущих педагогов-психологов в субъектно-субъектные; 2) преподавателю применять более гибкие

технологии в обучении, учитывая интересы, потребности и способности студентов; 3) создать в учебном процессе условия для расширения субъектных функций студентов и проявления субъектной позиции, т.е. перехода студентов из позиции «реагирования» («исполнителя») в позицию организатора собственной деятельности и со-организатора управленческого процесса, повышая его самостоятельность; 4) студенту сформировать особый стиль поведения в будущем в ситуациях профессиональной деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; 5) создать условия для самореализации будущего специалиста педагога-психолога, а также повышения уровня его конфликтологической готовности.

Таким образом, партисипативный подход в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе обеспечит становление субъектного опыта будущего педагога-психолога в процессе активного соучастия и творческой самореализации.

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

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

Использование системного подхода вносит упорядоченность в наше исследование и позволяет нам выделить в качестве необходимых для успешной

реализации процесса следующие принципы: принцип целостности, двунаправленности деятельности, связи теории с практикой.

Принцип целостности. Целостность, по мнению В.А. Сластенина, «синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем» [140, с. 118]. Этот принцип предполагает, что процесс формирования конфликтологической готовности обладает достаточно сложной структурой, компоненты которой взаимосвязаны и взаимозависимы, обусловлены специфическими закономерностями функционирования и развития. Данный принцип требует выявления и учета всех структурных компонентов процесса формирования конфликтологической готовности, системообразующих факторов и связей, позволяющих соединить в единое целое весь этот сложный процесс. При этом целостность является требованием и для формируемой готовности. Она должна формироваться с учетом всех ее составляющих компонентов: личностного, практико-ориентированного и когнитивного. Данный принцип применяется к деятельности педагога, который должен учитывать структуру деятельности, методики и технологии ее реализации, помня о последовательности и системе их организации. Принцип подразумевает пошаговое формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе с опорой на полученные знания, умения и субъектный опыт.

Принцип двунаправленности деятельности. Данный принцип строится на понимании сущности педагогического процесса, который включает деятельность двух участников – педагога и обучающегося (студента). Педагогическая деятельность связана с реализацией процесса формирования конфликтологической готовности, деятельность студента – с освоением этой готовности и способностью к ее воспроизводству в практической профессиональной деятельности. Главное требование в этом процессе – взаимодействие участников, которые иначе называются субъектами, поскольку

самостоятельно выполняют свою деятельность. Между участниками складываются отношения, рождаются связи, которые определяют отношения как субъект-субъектные, а совместные действия – взаимосвязь и взаимодействие. Это взаимодействие есть отражение системных связей: чем они прочнее, тем выше и эффективнее результат. Поэтому принцип двунаправленности деятельности – это системный принцип, который определяет содержание и характер деятельности в паре (системе) «педагог – студент» и обеспечивает результативность процесса формирования конфликтологической готовности.

Принцип связи теории с практикой предполагает сочетание практической деятельности с теоретическим обучением. Оно обеспечивает понимание теоретических основ профессиональной деятельности, наиболее качественное формирование практических навыков. Данный принцип важен при формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, так как она складывается из теоретической и практической готовности. Основное требование – не пренебрегать ни одной составляющей, помнить о тесной связи знания с умениями, которые, повторяясь несколько раз, перерастают в навыки, а при возможности их применения в реальной деятельности становятся опытом, личностным образованием. Принцип имеет особую актуальность в период организации практик, когда знания реализуются в профессиональной деятельности, при прохождении государственной итоговой аттестации, когда студентом демонстрируется готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Данный принцип является связующим звеном с принципами, которые обуславливает следующий методологический подход.

Предложенные нами принципы позволят описать исследуемые педагогические явления, разработать модель педагогического процесса формирования конфликтологической готовности, реализовать педагогическую деятельность и взаимодействие системно.

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

Принцип усиления конфликтологической подготовки. Данный принцип отражает основную идею нашего исследования: педагог-психолог должен быть готов к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов в образовательной среде. В этой связи требования данного принципа связаны с включением в образовательный процесс подготовки будущих педагогов-психологов конфликтологической составляющей в большем объеме, нежели сейчас. Это возможно, как за счет отдельных заданий при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла, так и при введении отдельных курсов прямой направленности на освоение конфликтологических знаний, умений, медиативных техник. Данный принцип позволит будущим педагогам-психологам овладеть деятельностью, которая актуальна для профессионала, работающего в современной образовательной среде.

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

Принцип профессиональной обусловленности. Данный принцип предполагает понимание конфликтологической готовности как одной из важных составляющих профессиональной подготовки педагога-психолога в вузе.

Компетентный специалист, согласно стандарту, должен уметь выявлять конфликт, предупреждать его, уметь работать с конфликтом. К сожалению, современный образовательный процесс, во-первых, не учитывает всего разнообразия школьных конфликтов, а во-вторых, не дает возможности и практической базы подготовиться к работе с ними. Поэтому, согласно данному принципу, нужно исходить из изучения практики и требований стандарта и максимально ориентировать процесс подготовки под потребности образовательной среды и требования профессионального стандарта.

Данные принципы позволят конфликтологическую готовность как элемент профессиональной компетентности наполнить содержанием; процесс формирования конфликтологической готовности сориентировать на создание практико-ориентированной образовательной среды; сделать процесс формирования конфликтологической готовности органичным подпроцессом профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузе.

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

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

применения в процессе формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в том, что данные специалисты должны не только сами стать субъектами собственной профессиональной деятельности, но и учитывать субъектность другого в процессе решения конфликтологических задач. Данный принцип позволит создать условия для расширения субъектных функций студентов и проявления их субъектной позиции.

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

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

Но любая педагогическая деятельность своей целью имеет направленность на обучающегося и перевод его в позицию субъекта своей деятельности. Поэтому управление связано с самоуправлением. Согласно данному принципу,

управленческая деятельность педагога целенаправленна и результатом ее должна стать самоуправляемая деятельность студента. Данный принцип строится на единстве управления и самоуправления, поскольку они неделимы. Принцип позволит в процессе формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов преподавателю гибко управлять деятельностью студентов, а обучающимся – овладеть умениями, необходимыми для реализации профессиональной деятельности эффективно.

Применение данных принципов, отражающих реализацию партисипативного подхода в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, позволит: изменить характер взаимоотношений преподавателя и будущих педагогов-психологов; ориентироваться на гибкие технологии в обучении; создать условия для расширения субъектных функций студентов и проявления субъектной позиции; сформировать свой профессиональный стиль в деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Предложенная система принципов является комплексом требований для моделирования и реализации процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов (направление подготовки бакалавриата «Педагогика и психология»).

Перейдем к представлению разработанной модели (рисунок 2).

Блоки	Социальный заказ: подготовка конкурентноспособных специалистов, обладающих высоким уровнем сформированности конфликтологической готовности (требования ФГОС ВО (РФ) и ТУП (РК) по направлению подготовки «Педагог-психолог»)		
Функции			
Целевой блок: Ориентационная, Мотивирующая, Прогностическая, Проективная	Цель: формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Задачи: Формирование знаний о сущности, видах, причинах конфликтов, прогнозированию их развития, технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; формирование умений и навыков, опыта практической деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; формирование мотивационно-ценностного отношения к работе с конфликтами		
Содержательный блок Информационная, Регламентации	Содержание конфликтологической готовности		
	Когнитивный компонент	Практико-ориентированный компонент	Личностный компонент
	Содержание процесса формирования конфликтологической готовности		
	1 этап: погружения в конфликтологическую деятельность	2 этап: теоретико-практического освоения деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов	3 этап: отработки владения профессиональными конфликтологическими умениями и навыками
Методико-технологический Методического обеспечения; Технологизации	Методы	Формы	Технологии
	Формирования когнитивного компонента Формирования практико-ориентированного компонента Формирования личностного компонента	Аудиторные занятия (лекции, семинары, практические занятия, тренинги и т.п.) Внеаудиторные занятия (самоизучение информационных источников, конфликтологические консультации и т.п.)	Игровые Тренинговые Интерактивные Информационные Диалоговые
Оценочно-критериальный Контрольно-оценочная, Аналитико-интерпретационная	Критерии		
	Когнитивный	Практико-ориентированный	Личностный
	Показатели		
	- Знания о конфликте, причинах и т.п. - Знания технологий диагностики, профилактики, разрешения конфликта	- Прогнозирующе- проективный - Коммуникативный - Саморегулятивный - Технологический	- Мотивы, цели, ценности и установки профессиональной конфликтологической деятельности; - Личностные профессионально значимые качества
	Уровни готовности: низкий, средний, высокий		
Результативный блок Обратной связи; коррекции	Результат: сформированная конфликтологическая готовность		
	Теоретическая готовность	Практическая готовность	Личностная готовность
Педагогические условия формирования конфликтологической готовности			
инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе через введение конфликтологической составляющей во все психолого-педагогические дисциплины	внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения в течение всего процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов	ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации», которые обеспечили эффективное функционирование предложенной модели	

Рисунок 2 - Структурно-функциональная модель и педагогические условия формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

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

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

Логика связей между блоками модели объясняется особенностью процесса формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов. Цель и задачи обусловлены потребностью общества в специалистах, способных работать с конфликтом (диагностировать, предупреждать, разрешать), и выражаются в формировании конфликтологической готовности (цель) как формированием у будущего педагога-психолога личностной готовности (ценности, мотивы, установки), когнитивной готовности (знания) и практической готовности (умения, навыки, владение, опыт деятельности) (целевой блок). Цель и задачи задают необходимость ориентации на личность специалиста с мотивами, ценностными установками, отражающими толерантное отношение профессионала к участникам образовательного процесса и возникающим проблемам; готовую помочь, продиагностировать, предупредить или разрешить конфликтную ситуацию; обладающего такими качествами, как справедливость, дружелюбность, выдержка, внимательность, терпеливость, объективность и беспристрастность, интуитивность, профессионализм. Цели и задачи определяют структуру конфликтологической готовности будущего педагога-психолога и

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

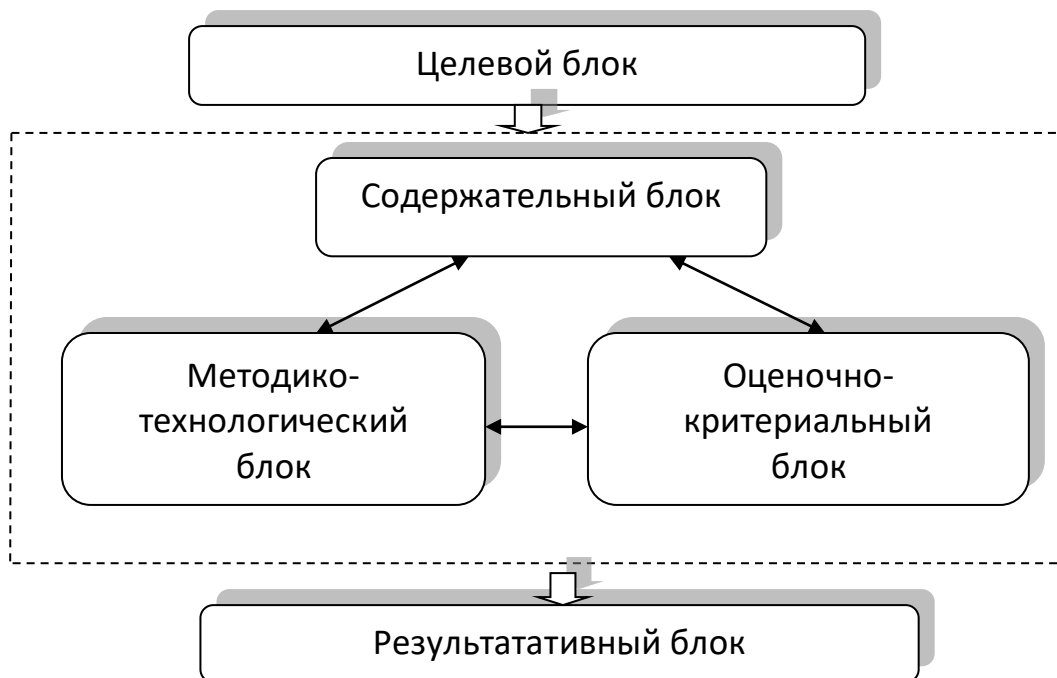


Рисунок 3 – Связь блоков структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Раскроем содержание каждого блока разработанной модели.

Целевой блок. В модели данный блок отвечает за направленность и движение процесса формирования конфликтологической готовности будущих

педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе и отражается в результате.

Он выполняет ряд функций:

- ориентировочная: определяет целевые ориентиры в реализации процесса формирования конфликтологической готовности;
- прогностическая: связана с ориентацией на результат, его достижением и соответствием заявленной цели;
- проективная: определяет задачи, содержание, пути и способы их выполнения, а также способы оценки полученных результатов.
- мотивирующая: предполагает стимулирование студентов к формированию конфликтологической готовности.

Данные функции задают ориентир для деятельности педагога, реализующего процесс формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Содержание целевого блока обусловлено социальным заказом на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных диагностировать, предупреждать и разрешать конфликты в образовательной среде (требования ФГОС ВО (РФ) и ТУП (РК) по направлению подготовки «Педагог-психолог»), а также требованиями Профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [37; 52; 70; 71; 105; 106; 107].

Данный блок включает формулировку цели и задач. Под целью понимают проекцию результата, то есть то, к чему стремится субъект деятельности. По мнению В.И. Загвязинского, цель – это мысленное предвосхищение желаемых результатов исследовательской и практической деятельности [114, с. 55]. Значит, цель и результат в своем содержании не должны расходиться, а должны держать процесс в единой логике.

В нашей модели цель связана с формированием у будущих педагогов-психологов конфликтологической готовности. Это цель педагогического процесса, которая реализуется на уровне субъект-субъектного взаимодействия, поэтому в качестве частных целей (задач), способствующих достижению главной,

были выбраны ориентиры на обучающегося и достижение им определенных результатов. Согласно нашим представлениям о конфликтологической готовности, мы выделили в модели процесса ее формирования следующие задачи:

- формирование знаний о сущности, видах, причинах конфликтов, по прогнозированию их развития, о технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов;
- формирование умений и навыков, опыта практической деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов
- формирование мотивационно-ценностного отношения к работе с конфликтом.

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

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

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

Содержательный блок модели выполняет ряд функций:

- информационную: определяет содержание конфликтологической готовности и процесса ее формирования, реализации профессиональной подготовки с усиленным конфликтологическим содержанием, сущности

педагогического взаимодействия в образовательном процессе, направленном на формирование конфликтологической готовности;

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

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

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

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

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

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

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

В нашем исследовании представлена модель формирования конфликтологической готовности, где приоритетным является именно процесс формирования. Следует сказать, что данный процесс является составной частью

процесса профессиональной подготовки обучающегося по направлению «Педагог-психолог».

Под процессом в научной литературе понимают ход развития какого-либо явления, последовательную смену состояний в развитии чего-либо [184, с. 135]. Он состоит обычно из этапов деятельности, представляет последовательное движение от цели к результату.

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

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

Первый этап – погружения в конфликтологическую деятельность. Данный этап длится в течение первого курса обучения. На формирование конфликтологической готовности направлены несколько дисциплин, позволяющих студентам педагогам-психологам на основе приобретения психолого-педагогических компетенций увидеть важность конфликтологической подготовки, наличия умений и навыков, опыта работы с конфликтом. Поэтому цель первого этапа реализуемого процесса – актуализировать потребность, мотивировать будущих педагогов-психологов на формирование готовности к работе с конфликтом.

На этом этапе будущие педагоги-психологи в рамках элективной дисциплины «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание» знакомятся с теоретическими знаниями о конфликте, стратегиях и тактике поведения в нем. Изучение данной дисциплины связано с гармоничным формированием конфликтологической готовности в совокупности всех ее компонентов, поэтому, кроме знаний о конфликте, студенты педагоги-психологи

приобретают первичные конфликтологические умения, а также осознают значимость своей профессии и конфликтологической подготовки в своей будущей профессиональной деятельности.

«Тренинг социальной адаптации» направлен на формирование личностной и практической составляющих конфликтологической готовности. В процессе его реализации будущие педагоги-психологи на основе овладения общепрофессиональными компетенциями обретают готовность к выстраиванию межличностных отношений, разрешению конфликтных ситуаций, брать на себя ответственность за решение задач, быть лидером, к самоорганизации. Это очень важные способности для реализации конфликтологической деятельности.

Для формирования конфликтологической готовности реализуется факультатив «Школа медиации». При его изучении разбираются особенности инцидента, конфликтной ситуации, конфликта; функции и виды конфликта, типы конфликтных личностей, презентуются поведенческие образцы в конфликте; предлагаются эталонные образцы для соотнесения с ними своих достижений.

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

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

Результат реализации данного этапа процесса формирования конфликтологической готовности заключается в следующем: в рамках основного образовательного процесса будущие педагоги-психологи знакомятся с основами профессии, осознают ее значимость, овладевают первоначальными психолого-педагогическими знаниями и умениями и при этом за счет включения в учебные

дисциплины тем по конфликтологии актуализирует важность конфликтологической подготовки, студенты педагоги-психологи формируют мотивацию на приобретение знаний, умений и опыта работы с конфликтом.

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

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

Прежде всего рассмотрим учебные дисциплины первого направления.

«Практическая психология» – это учебный курс, который направлен на изучение работы практического психолога. В его содержании рассматриваются такие аспекты, как составление психологического портрета, техники и приемы психологического консультирования, психоанализ и т.д. Этот курс предполагает овладение технологиями общения, стратегиями работы педагога-психолога, умениями социально-психологического взаимодействия, работы в группе; компетенциями анализировать и определять проблемы личностного развития и профессионального роста. Эти компетенции важны для работы с конфликтом.

В процессе изучения дисциплины «Конфликтология» формируются профессиональные и специальные компетенции, которые непосредственно относятся к содержанию конфликтологической готовности. В процессе изучения данной дисциплины будущие педагоги-психологи усваивают системные знания

по предупреждению и управлению конфликтами, овладевают умениями диагностики конфликтов, их прогнозирования; проектированием работы по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекций.

При изучении дисциплины «Трансактный анализ» формируется компетенция, связанная с использованием адекватной стратегии в конфликте. Также студенты педагоги-психологи узнают о стратегиях выхода из конфликта через эго-состояния, сценарии жизни и психологические игры, овладевают основными техниками и приемами трансактного анализа. Изучение дисциплины позволяет будущим педагогам-психологам эффективно выходить из конфликтной ситуации.

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

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

В рамках курса особое внимание уделяется теоретическим знаниям студентов о конфликте, об основах современной медиации; пониманию особенностей, структуры и методов применения технологий работы с

конфликтом; умению анализировать конкретные конфликты; овладению студентами на практическом уровне основами медиации.

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

На данном этапе формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов результативными методами обучения являются диагностическая беседа, конфликтологическое игромоделирование, тренинговые упражнения. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов также включает: аудиторные (лекционные, практические) и внеаудиторные (самоизучение информационных источников, написание творческих работ) формы работы со студентами; используются беседы, групповые дискуссии, нацеленные на сравнение конфликтов, коммуникативного поведения и индивидуально-личностных особенностей конфликтующих сторон; включение в процесс подготовки ролевых и деловых игр, анализа конкретных конфликтных ситуаций и др.

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

Результатом реализации данного этапа процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе является усвоение функциональных знаний о технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; формирование мотивационно-ценностного отношения к профессиональной конфликтологической деятельности. На данном этапе от студентов педагогов-психологов требуются высокие учебные результаты при освоении данных дисциплин, по которым можно оценить сформированность трех компонентов

формируемой готовности. При этом ведущую роль в приобретении конфликтологической готовности играют практико-ориентированные методы обучения и учения, которые являются результатом соблюдения принципов практической направленности и связи теории с практикой. Кроме того, на данной этапе реализуется принцип субъектности, диалогизации, профессиональной направленности.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

– методического обеспечения: обуславливает создание такого методического инструментария, который позволит повысить эффективность реализации процесса формирования конфликтологической готовности;

– технологизации: определяет способы (формы, методы, средства) и технологии работы педагога, особенности организации учебной деятельности студентов.

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

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

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

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

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

– методы формирования практико-ориентированного компонента (упражнение, решение проблемных ситуаций, метод проектов, тренинг, кейс-

метод, имитационное моделирование, деловая и ролевая игра, консультация, мастерская, семинар-диспут и др.);

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

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

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

Представим характеристику методов, используемых в формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе (таблица 5).

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

В нашем исследовании мы используем определенные средства для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Под средствами формирования конфликтологической готовности понимаются орудия деятельности преподавателя и студентов, которые, будучи в роли информационных носителей и инструмента деятельности и являясь материальными и идеальными объектами, используются в учебной деятельности [1; 36; 76; 79; 96; 97; 98; 99; 108; 113; 116; 123; 146]. К используемым для формирования конфликтологической готовности средствам мы отнесли: учебные пособия, нормативно-правовые документы, видеоматериалы, рабочие программы дисциплин, компьютер, мультимедиа-система, телевизор, электронные учебники, тесты и др.

Таблица 5 - Характеристика методов, используемых в формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Наименование метода	Характеристика метода
Лекция-визуализация	Подача учебного материала с привлечением наглядности, которая позволяет образно представить излагаемую информацию и облегчить процесс усвоения изучаемого материала
Тренинговые упражнения	Практический метод обучения, направленный на формирование знаний и умений в процессе активной деятельности, в результате которого развиваются коммуникативные способности и личностные особенности
Метод проектов	Самостоятельная детальная разработка проблемы, начиная с постановки цели и выбора средств до получения и оценки результата, оформления и представления его; это особым образом организованная работа, строящаяся на самостоятельной деятельности обучающегося
Учебная дискуссия, диспут	Словесный метод обучения, предполагающий активное участие обучающихся в обсуждении проблемы, важных вопросов. Обеспечивает активное вовлечение студентов в обмен мнениями, аргументацию собственной позиции
Поведенческое моделирование	Межличностное общение посредством показа и воспроизведения модели поведения в заданной ситуации
Конфликтологическое игромоделирование	Процесс моделирования в условиях игры ситуаций профессиональной деятельности с учетом возможности переноса полученных умений и опыта поведения в ситуации реальной практической деятельности
Упражнение	Повторные выполнения действий, важных для профессиональной деятельности
Игра (имитационная, деловая, ролевая и др.)	Искусственно созданная ситуация, в которой участники наделяются определенной ролью и ведут себя в соответствии с правилами игры и выбранной ролью

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

Процесс формирования конфликтологической готовности предполагает использование ряда технологий. Под *педагогической технологией* понимают строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех

педагогических действий [75; с. 318]. В нашем исследовании для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе используется ряд технологий (таблица 6).

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

№	Наименование технологии	Сущность	Применение в процессе формирования конфликтологической готовности
1	Диалоговая	Технология диалогического взаимодействия, в реализации которой предполагается участие каждого студента, формирование у него умений вести диалог, слушать и слышать собеседника, быть толерантным и понимающим, отстаивать свою точку зрения, не навязывая ее	Позволит в реализуемом процессе приобрести студентам необходимые знания в учебном взаимодействии, умения для ведения диалога в конфликтной ситуации, беседовать с разными сторонами конфликта, убеждать в правильном способе поведения; сформировать личностные профессиональные качества (толерантность, вежливость, отзывчивость и др.); позволит реализовать принцип диалогизации
2	Интерактивная	Технология, основанная на активном участии педагога и обучающегося в учебном процессе. Предполагает использование педагогом необычных приемов, форм и методов работы, облегчение обучающемуся восприятия и усвоения учебного материала, создание проблемных ситуаций, постоянное получение обратной связи	Позволит активизировать процесс конфликтологической подготовки, создать комфортные условия для обучающегося, реализовать принцип субъектности, постоянно иметь информацию о качестве реализации процесса формирования конфликтологической готовности
3	Информационная	Технология, в рамках которой используются специальные технические средства, способы для работы с информацией; дает возможность развить творческое и критическое мышление, ускорить доступ к диалогу за счет сети Интернет, улучшить наглядность и др.	Позволит реализовать процесс формирования конфликтологической готовности в условиях доступа к различного рода источникам информации, осуществлять организацию деятельности и контроль с помощью информационно-коммуникационных технологий; даст возможность для подготовки студента к самостоятельной деятельности в поиске информации, формировании конфликтологических умений

Окончание таблицы 6

№	Наименование технологии	Сущность	Применение в процессе формирования конфликтологической готовности
4	Тренинговая	Предназначена для формирования нужных привычек, умений, навыков; это метод активного обучения, практико-ориентированной направленности; студенты не просто осваивают большой объем информации, но и учатся ей пользоваться	Позволит в рамках процесса формирования конфликтологической готовности будущим педагогам-психологам овладеть конфликтологическими умениями, сформировать отношение к профессии, развить качества, необходимые для работы с конфликтом
5	Игровая	Технология, предполагающая создание определенной ситуации, направленной на воспроизведение и изучение социального опыта	Поможет в исследуемом процессе создавать приближенные к школьной действительности конфликтные ситуации и реализовать за счет знаний и приобретенных умений способы их разрешения; разрабатывать планы профилактических и диагностических мероприятий по предупреждению и изучению конфликтов в образовательной среде
6	Технология образования в глобальной информационной сети (ТОГИС)	Сущность в том, что обучающемуся предлагают деятельность-ценностную задачу и алгоритм ее решения. Используется индивидуальный подход, так как каждый ученик решает свою задачу и дифференцированный подход - задачи предлагаются разных уровней сложности. Студент должен создать собственный интеллектуальный продукт	Позволит создать четкий алгоритм решения профессиональной задачи, дает основание для использования качественных источников информации, создает основу для индивидуального подхода к студенту в освоении им готовности предупреждать, диагностировать и разрешать конфликты

способствует более успешному формированию компонентов конфликтологической готовности.

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

В нашей структурно-функциональной модели он выполняет следующие функции:

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

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

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

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

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

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

1. Когнитивный критерий предполагает оценку знаниевой составляющей конфликтологической готовности, а именно, необходимого для диагностики,

профилактики и разрешения конфликтов комплекса теоретических и методико-технологических знаний.

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

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

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

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

Таблица 7 - Критерии, показатели сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, методы их диагностики

№	Компонент \ критерий	Показатели	Методы диагностики
1	Когнитивный	1. Знания, о сущности, типах, функциях, причинах возникновения конфликта, стратегиях и тактиках их разрешения	- анкетирование (анкета В.В. Шерниязовой; - опросник «Конфликт и личность»)
		2. Знания методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов	- опрос; - тестирование; - экспертная оценка
2	Практико-ориентированный	Прогнозирующе-проективная готовность - умение ставить цель конфликтологической деятельности; - умение прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон;	- наблюдение; - тестирование; - экспертная оценка

Продолжение таблицы 7

№	Компонент \ критерий	Показатели	Методы диагностики
	Практико-ориентированный	- умение планировать содержание и способы реализации диагностики, профилактики и разрешения конфликта	
		Коммуникативная готовность: - умение применять технологию эффективного общения в конфликте; - умение взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения	Тестирование (16 – Кеттела (вариант С))
		Саморегулятивная: - рефлексивные умения; - эмоциональный контроль собственного поведения	- Опросные методы (Опросник рефлексивности А.В. Карпова); - тестирование (тест «Тактика поведения в конфликте» К.У. Томаса; 16 – факторный личностный опросник Р. Кеттела)
		Технологическая готовность: - владение технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; - владение организационно-управленческими технологиями; -	- Экспертная оценка решения практических задач (кейсов) по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; - тестирование («Оценка стратегий поведения в конфликте» Дж.Г. Скотт.)
3	Личностный компонент	- Мотивы, цели, ценности и установки профессиональной конфликтологической деятельности; - Личностные профессионально значимые качества (справедливость, терпимость, выдержка, сопереживание и др.)	Тестирование и анкетирование (16 – факторный личностный опросник Р. Кеттела; Многофакторный личностный опросник FPI)

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

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

Критерий Уровень	Когнитивный	Практико-ориентированный	Личностный
Низкий	Отсутствие или фрагментарность знаний о сущности, типах, функциях, причинах возникновения конфликта, стратегиях и тактиках их разрешения; знание методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов носит бытовой характер; низкий уровень учебной успеваемости	<p>- Отсутствие или низкое владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении конфликта, отсутствие умения прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон.</p> <p>- Коммуникативная готовность не сформирована: отсутствуют умения применять технологию эффективного общения в конфликте, взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения.</p> <p>- Отсутствуют саморегулятивные умения: не умеет осуществлять рефлексию собственной деятельности, не способен на эмоциональный контроль своего поведения.</p> <p>- Низкая технологическая готовность, что выражается в слабом владении технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-управленческими технологиями</p>	Отсутствуют или слабо развиты мотивы профессиональной конфликтологической деятельности; цели и установки на диагностику, профилактику и разрешение конфликтов не сформированы; ценности педагога-психолога, работающего с конфликтом отсутствуют или не позволяют выполнять работу качественно; личностные профессионально значимые качества не сформированы; студент профессионально не ориентирован, равнодушен к будущей профессии
Средний	Наличие знания о сущности, типах, функциях, причинах возникновения конфликта,	Слабое владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении конфликта; умение прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта,	Наблюдается наличие цели и формальной установки на реализацию профессиональных функций, связанных с диагностикой, профилактикой и

Продолжение таблицы 8

Критерий Уровень	Когнитивный	Практико-ориентированный	Личностный
	<p>сформировано представление о стратегиях и тактиках их разрешения, но слабое знание методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов</p>	<p>поведение конфликтующих сторон находится на стадии формирования, но далеко от совершенного.</p> <p>- Коммуникативная готовность сформирована слабо: студент стремится реализовать умения применять технологию эффективного общения в конфликте, взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения, но ему не хватает знаний или опыта для успешного их применения.</p> <p>- Наблюдаются попытки использования саморегулятивных умений: студент пытается осуществлять рефлексию собственной деятельности, но не способен на эмоциональный контроль своего поведения, либо он пытается его контролировать, при этом не может объективно оценить свою конфликтологическую деятельность;</p> <p>- Технологическая готовность формируется, она выражается в попытках освоения технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-управленческих технологий, но в то же время учебная деятельность студента в рамках конфликтологической подготовки говорит о фрагментарности в формировании умений, что не дает им перейти в навыки, не формируется опыт деятельности</p>	<p>разрешением конфликтов; они не подкреплены субъективной мотивацией на работу с конфликтом; ценности профессиональной деятельности педагога-психолога сформированы слабо, что выражается в механическом выполнении практических действий по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; слабо развиты личностные профессионально значимые качества; не наблюдается гуманистической ориентации</p>

Окончание таблицы 8

Критерий Уровень	Когнитивный	Практико-ориентированный	Личностный
Высокий	Отличное знание сущности, типов, функций, причин возникновения конфликтов, стратегий и тактик их разрешения, на высоком уровне усвоенное знание методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов	<ul style="list-style-type: none"> - Блестящее владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении конфликта, хорошая сформированность умения прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон. - Коммуникативная готовность сформирована на высоком уровне: студент легко использует технологию эффективного общения в конфликте, включается в взаимодействие с участниками конфликта и готов управлять их поведением в процессе его разрешения. - Саморегулятивные умения выражены: умеет осуществлять рефлексию собственной деятельности и способен на эмоциональный контроль собственного поведения без затруднений. - Высокая технологическая готовность, которая выражается в отличном владении технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-управленческими технологиями 	Высоко развиты мотивы профессиональной конфликтологической деятельности; цели, и установки на диагностику, профилактику и разрешение конфликтов наблюдаются в учебной и практической деятельности; сформированы ценности профессиональной деятельности, которые находят отражение в демонстрируемых личностных качествах; студент активно стремится участвовать в процессе профессиональной подготовки по диагностике, предупреждению и разрешению конфликтов, анализировать и корректировать свою деятельность

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

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

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

Данный блок выполняет две функции:

- обратной связи: определяет достижимость цели и действенность предложенной модели целиком и всех ее компонентов в частности;
- коррекции: направляет на корректирующие действия в случае неудовлетворительных результатов, использования неэффективных форм, методов, средств, изменения целевых ориентиров вслед за сменой социального заказа и др.

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

Структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе имеет ряд свойств: системности, управляемости, воспроизводимости.

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

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

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

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

методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный блоки. Модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе имеет свойства системности, управляемости и воспроизводимости, характеризующие ее как жизнеспособную, готовую к использованию другими субъектами образовательного процесса.

1.3. Педагогические условия эффективной реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

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

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

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

В нашем исследовании под педагогическими условиями реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе мы будем понимать совокупность мер, направленных на повышение эффективности реализуемого педагогического процесса.

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

При выявлении комплекса педагогических условий мы учитывали:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Модель формирования конфликтологической готовности реализуется в образовательном пространстве вуза и не противоречит требованиям стандарта, предъявляемым к этому пространству. В то же время реализуемый в рамках модели процесс требует создания специфических условий, особой среды, способствующей реализации конфликтологической деятельности – деятельности будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Прежде всего для успешного и эффективного решения поставленных в модели целей и задач мы выбрали для нашего образовательного пространства характеристику «информационное». О.А. Ильченко, под «информационно-образовательным пространством» понимает непрерывное единство информации,

средств её хранения и производства, методов и технологий, обеспечивающих получение информации субъектами в целях образования [58].

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

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

Таким образом, в структуру «информационное конфликтологическое пространство» мы вкладываем информационный компонент, включающий профессионально значимую научную информацию по конфликтологии и способам реализации конфликтологической готовности, и конфликтологический

компонент, определяющий деятельностные характеристики пространства, создающие условия для конфликтологической подготовки студентов педагогов-психологов.

По мнению Н.Н. Гладченковой, анализируя пространство образовательного учреждения, нужно выделить следующие принципы: принцип конечности пространства, который говорит об условной или реальной замкнутости (конечности) пространства; принцип индивидуальности пространства, утверждающий уникальность и неповторимость отдельных элементов конкретного пространства, которые невозможно удалить или заменить какими-либо другими элементами; принцип устойчивости пространства, согласно которому составные его части не могут менять своего местоположения и взаиморасположения; принцип проявленности пространства, являющийся первоначальным, основополагающим относительно всех остальных, которые, появляясь позже, обогащают предшествующие новым наполнением, формирующим культуру личности [33]. Указанные принципы, по нашему мнению, могут характеризовать и наше информационное конфликтологическое пространство, созданное для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

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

значимые качества личности (сформировать личностный компонент конфликтологической готовности). Представим ниже в таблице 9 структурно-содержательное наполнение информационного конфликтологического пространства, обеспечивающего эффективную реализацию модели формирования конфликтологической готовности.

Таблица 9 - Структурно-содержательное наполнение информационного конфликтологического пространства, обеспечивающего эффективную реализацию структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

№	Название модуля процесса формирования конфликтологической готовности	Временные границы реализации	Содержательное наполнение	
			Дисциплины образовательного процесса	Информация, обеспечивающая формирование конфликтологической готовности
1.	Адаптационно-погружающий	1 курс	Дисциплина «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание»	Информация: - о конфликте, стратегиях и тактике поведения в конфликте; - стимулирующая потребность к освоению конфликтологических знаний, умений и владения ими;
			Дисциплина «Тренинг социальной адаптации»	- о конструктивном социальном взаимодействии; - о приемах и способах самоорганизации; - о способах выстраивать межличностные отношения, разрешать конфликты и т.п.
			Факультатив «Школа медиации»	- Базовые знания о конфликте: конфликтной ситуации, функциях, видах конфликта, типах конфликтных личностей и др.

Продолжение таблицы 9

№	Название модуля процесса формирования конфликтологической готовности	Временные границы реализации	Содержательное наполнение	
			Дисциплины образовательного процесса	Информация, обеспечивающая формирование конфликтологической готовности
2.	Овладения конфликтологическими знаниями и умениями	2-3 курс	Дисциплина «Трансактный анализ»	<ul style="list-style-type: none"> - Информация о стратегиях выхода из конфликта через эго-состояния, сценарии жизни и психологические игры; - знание об основных техниках и приемах трансактного анализа
			Дисциплина «Практическая психология»	Информация о: <ul style="list-style-type: none"> - технологиях общения; - стратегиях работы педагога-психолога, социально-психологического взаимодействия; - особенностях работы в группе; - составлении психологического портрета, - техниках и приемах психологического консультирования; - особенностях психоанализа; - вопросах личностного развития и профессионального роста
			Дисциплина «Конфликтология»	Системная информация по: <ul style="list-style-type: none"> - предупреждению и управлению конфликтами; - овладению основными умениями диагностики конфликтов, их прогнозирования; - проектированию работы по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекции
			Факультатив «Школа медиации»	Информация о <ul style="list-style-type: none"> - способах осуществления диагностики конфликта, управления школьными конфликтами; - стратегиях поведения в конфликте, применении различных технологий разрешения конфликтов в школе, способах оказания помощи участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации
			Элективный курс «Основы школьной медиации»	Информация о: <ul style="list-style-type: none"> - сущности, структуре и содержании медиации; - стратегиях поведения медиатора в конфликте; - психологическом инструментарии школьного медиатора

Окончание таблицы 9

№	Название модуля процесса формирования конфликтологической готовности	Временные границы реализации	Содержательное наполнение	
			Дисциплины образовательного процесса	Информация, обеспечивающая формирование конфликтологической готовности
3.	Профессиональные пробы	4 курс	Экспериментальный проект «Конфликтологическая скорая помощь»	Использование информации в работе с конфликтом, в решении профессиональных задач
			Деловая игра «Лучший медиатор»	Применение усвоенной информации о конфликтологической деятельности для реализации профессиональных функций в искусственно созданных условиях
			Факультатив «Школа медиации»	Обмен информацией с профессионалами, презентация профессиональной готовности к диагностике, профилактике и разрешению конфликта

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

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

Для инкорпорирования студентов в информационное конфликтологическое пространство в образовательном процессе используются ресурсы как существующих в учебном плане дисциплин психолого-педагогического цикла, в содержании которых усиливается конфликтологическая составляющая (о чем уже сказано в описании модели), так и специально разработанных и введенных в

учебный процесс курсов и дополнительных занятий, позволяющих целенаправленно формировать конфликтологическую готовность у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Инкорпорирование в информационное конфликтологическое пространство происходит постепенно в рамках трех модулей (см. выше табл. 9), не нарушая логики общего течения процесса профессиональной подготовки. Оно осуществляется все 4 года обучения, при этом все компоненты конфликтологической готовности формируются, согласно системному подходу, не как отдельные составляющие, а целостное образование.

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

Основополагающими в инкорпорировании студентов педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство и формировании у них конфликтологической готовности являются элективная дисциплина «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание», которая направлена на стимулирование духовно-нравственного развития личности, содействие развитию личностного потенциала, направленности на будущую профессию, овладение ее теоретическими и практическими основами, осознание ее высокой социальной значимости, и «Тренинг социальной адаптации», позволяющий сформировать общепрофессиональные и специальные компетенции, важные для конфликтологической деятельности (умения социального взаимодействия, самоорганизации; умение выстраивать межличностные отношения, разрешать

конфликты, брать на себя ответственность за решение задач, проявлять лидерские качества). Эти две дисциплины позволяют своим содержанием погрузить студентов в мир их будущей профессиональной деятельности, помочь осознать важность конфликтологической подготовки.

Особенно значимым для инкорпорирования будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство является специально введенный в учебный план факультатив «Школа медиации». При его изучении целенаправленно, преимущественно для формирования когнитивного и личностного компонентов конфликтологической готовности разбираются особенности инцидента, конфликтной ситуации, конфликта, функции, виды конфликта, типы конфликтных личностей, презентуются поведенческие образцы в конфликте, предлагаются эталонные образцы для соотнесения с ними своих достижений.

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

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

К концу первого курса (в границах первого модуля информационного конфликтологического пространства) у будущих педагогов-психологов формируются первичные знания о конфликте, умения выявлять и осознавать конфликт как форму, выражающую противоречие педагогического процесса;

анализировать объектно-субъектные предпосылки конфликта, направленность на освоение будущей профессии, интерес к ней.

Инкорпорирование в информационное конфликтологическое пространство будущих педагогов-психологов на уровне второго модуля (овладения конфликтологическими знаниями и умениями) идет на 2-3 курсах обучения. Студенты педагоги-психологи согласно принципу связи теории с практикой, практической направленности, единства управления и самоуправления, диалогизации занимаются практическим овладением конфликтологической деятельности и профессиональными компетенциями. Они формируются в рамках разных учебных дисциплин. Так, компетенция использовать адекватную стратегию в конфликте формируется при изучении дисциплины «Трансактный анализ». Также будущие педагоги-психологи узнают о стратегиях выхода из конфликта через эго-состояния, сценарии жизни и психологические игры, овладевают основными техниками и приемами трансактного анализа.

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

Осуществлять диагностику конфликта, управлять и разрешать школьные конфликты студенты педагоги-психологи учатся в «Школе медиации». Для этого отрабатываются стратегии поведения в конфликте, навыки применения различных технологий разрешения конфликтов в школе, оказания помощи

участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

В рамках второго модуля пространства (в шестом семестре третьего курса) реализуется элективный курс «Основы школьной медиации». Учебный предмет является практико-ориентированным и специально разработан для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

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

Программа рассчитана на 135 часов. В программе уделяется внимание критериям и компонентам сформированности конфликтологической готовности. Ожидаемые результаты реализации программы: повышение уровня теоретических знаний студентов о конфликте, об основах современной медиации; теоретическое понимание особенностей, структуры и методов применения технологий работы с конфликтом; умение анализировать конкретные конфликты; овладение студентами на практическом уровне основами медиации.

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

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

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

В практическом аспекте эффективна в рамках данного модуля учеба будущих педагогов-психологов в «Школе медиации». Программа школы на 4 курсе предполагает углубление и систематизацию конфликтологических знаний, отработку умений и навыков, углубление профессионального опыта по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов. Ценно участие студентов

педагогов-психологов в работе школы медиации в том, что они осваивают психологический инструментарий медиатора. На это направлена деятельность мастерской медиации. Используется специальная система работы (по таксономии Блума), включающая: 1) поиск информативных сведений из периодики, научной базы и глобальной компьютерной сети; 2) формирование кейса конфликтных ситуаций; 3) инсценировка конфликтной ситуации и рациональных путей выхода из конфликта; 4) создание собственной конфликтной ситуации с альтернативными решениями, оказывающими конструктивное влияние на конфликтующие стороны при решении; 5) проведение анализа разработанных микрогруппой кейсов конфликтных ситуаций.

В рамках данного модуля создаваемого пространства отрабатываются и формируются умения анализировать результаты решения конфликта, использовать конфликтную ситуацию в воспитательных целях, формируется опыт разрешения конфликтов.

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

Оно реализуется как в аудиторной (лекционные, практические занятия), так и внеаудиторной (самоизучение информационных источников, написание творческих работ) работе. На лекционных занятиях студенты получают знания, связанные с теорией разрешения конфликтов. Результативным способом передачи знаний является проблемная лекция, в сюжетной линии которой концентрируется внимание на актуализацию и решение проблемы, характеристике различных методов ее преодоления, аналитике, систематизации и обобщению полученных результатов. На практических занятиях будущие педагоги-психологи, обсуждая предварительно разработанные проблемные вопросы и задания, закрепляют приобретенные компетенции в области решения конфликтов. Внеаудиторная работа студентов направлена на закрепление и углубление знаний, формирование способности к их применению.

Преимущественны в работе активные формы. Проведение бесед, групповых дискуссий позволяет активизировать учебные интересы студентов и сформировать профессиональные мотивы и потребности в конфликтологической деятельности. Ролевые и деловые игры, анализ конкретных конфликтных ситуаций предоставляют возможность полученные конфликтологические знания и умения применять в квазипрофессиональной деятельности.

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

При инкорпорировании студентов в информационное конфликтологическое пространство мы классифицировали мероприятия по содержанию, направленному на профессиональное и личностное становление будущего педагога-психолога (таблица 10).

Таблица 10 - Мероприятия по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Направленность мероприятия	Цель	Мероприятия
Профессиональное становление	Ознакомление будущих педагогов-психологов с теоретическими знаниями, практическими навыками в области конфликтологии	- Дебаты «Конфликты глазами ученых»; - деловая игра «Лучший медиатор»; - интеллектуальный конкурс «Что? Где? Когда?»; - дискуссия «Нет конфликтам!!!» и др.
Личностное становление	Направлены на формирование профессионально-значимых качеств и умений	- Встречи студентов с выпускниками педагогами-психологами, призерами республиканского конкурса «Лучший психолог» (в настоящее время работающими в общеобразовательных школах г. Костаная), беседа на интересующие темы; - встречи с профессиональными медиаторами, практикующими юристами

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

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

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

Представим сначала содержание элективного курса «Основы школьной медиации». Программа курса рассчитана на 135 часов и раскрывает особенности медиативной деятельности в образовательном учреждении. Курс состоит из 4 модулей, в рамках которых последовательно раскрывается информация о медиации и способах ее реализации педагогом-психологом в школе (таблица 11).

Таблица 11 - Тематика элективного курса «Основы школьной медиации»

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

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

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

В настоящее время в педагогической литературе чаще всего используется

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

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

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

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

В настоящее время в образовании интерактивные технологии актуальны, считаются инновационными. Их популярность связана с возможностью гуманизировать образовательный процесс, позволяя студенту быть его субъектом, и обеспечить его практическую направленность. В нашем исследовании выбор

интерактивных технологий обучения не случаен: они позволят реализовать принципы процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов: двунаправленности деятельности, практической направленности, единства управления и самоуправления.

Технология как педагогическая категория складывается из используемых педагогом форм, методов, средств, процедур, позволяющих достичь гарантированного результата. Представим сначала отдельные методы, включаемые нами в процессе обучения.

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

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

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

В процессе реализации курса значимым являлся проектный метод. С.Н. Бабина [92], А.К. Мынбаева [98], З.М. Садвокасова [98] и др. внесли значительный вклад в составление требований к использованию метода проектов. На основании их разработок мы выделили следующие параметры такого метода:

наличие актуальной проблемы, для решения которой востребованы комплексные знания; ожидаемые результаты базируются на теоретической, практической, познавательной значимости; обязательность фактора самостоятельности; логическое построение содержания и этапность действий для его освоения.

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

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

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

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

Студентам педагогам-психологам предлагаются кейсы разной направленности: практические (включающие реальные ситуации из школьной жизни), обучающие (искусственно созданные, содержащие элемент условности) и

исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством моделирования конфликтологической проблемы и способов ее решения).

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

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

Игровые технологии. В процессе формирования конфликтологической готовности им отводится особое место, поскольку игра дает возможность войти в роль как участника конфликтной ситуации, так и медиатора, помогающего разрешить проблемные вопросы. В курсе, направленном на овладение профессиональной деятельностью, используются разные виды игр. Наиболее полезными для конфликтологической подготовки являются имитационная, ролевая и деловая игра.

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

Цель имитационной игры в нашем исследовании – отработать тактику профессионального поведения медиатора в конфликтной ситуации, его действий, выполнение им функций и обязанностей. Имитироваться может как правильное

профессиональное поведение, так и ошибочное, для того чтобы сделать конструктивные выводы. В основе разыгрывания ролей всегда лежит конфликтная ситуация. При дальнейшем обсуждении (анализе) ее должно быть найдено компромиссное решение.

Имитационная игра помогает студентам педагогам-психологам освоить разные модели профессионального поведения медиатора: вжиться в его образ, понять особенности профессиональных действий, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Стратегическая задача использования имитационных игр – научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку профессиональному поведению, учитывать возможности других людей (участников конфликта или других людей), влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу.

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

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

Использование ролевой игры позволяет студентам побывать в роли как

участников конфликта, так и медиатора, пробовать себя в деятельности профессионала, готового диагностировать, предупреждать и разрешать конфликт.

Деловая игра – это средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности, метод поиска новых способов ее выполнения. Эта игра является методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности.

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

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

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

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

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

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

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

3. Основной этап – проведение обсуждения ситуации. На нем заслушиваются решения проблемы, предлагаемые каждой малой группой. После каждого суждения оппоненты задают вопросы, выслушиваются ответы авторов предлагаемых решений. В завершении формулируется общее мнение, выражающее совместную позицию по данной ситуации.

4. Этап рефлексии отвечающий за подведения итогов. Эксперты предлагают оценочные суждения по высказанным путям решения предложенных ситуаций, осуществляют их сравнительный анализ. Преподаватель дает оценку работе

малых групп по решению проблемных ситуаций и эффективности предложенных путей решения [60, с. 40-41].

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

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

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

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

При проведении тренинговых занятий важными являются разминочные и этюдные упражнения. Разминочные упражнения способствуют созданию позитивной атмосферы, сплочению группы и пониманию друг друга,

гармонизации межличностных отношений на основе доброжелательности («Я пришел к тебе с приветом», «Комплимент», «Подарок»). Этюдные упражнения позволяют имитировать не очень длительные действия без распределения ролей. Ведущий тренинга озвучивает тему, а участники должны раскрыть ее вербально или невербально (упражнения «Встреча на скамейке», «Утешение обиженного» и др.). Эти упражнения учат умению понимать собеседника, слушать и слышать другого человека.

Мозговой штурм позволяет найти решение сложных конфликтологических проблем посредством использования специальных правил: в первую очередь участникам предлагается высказывать как можно больше идей, затем из общего числа предложенных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике [63]. Игра, как отмечалось выше, позволяет моделировать различные аспекты профессиональной деятельности медиатора. Групповая дискуссия предполагает совместное рассмотрение и анализ проблемных ситуаций, связанных с диагностикой, профилактикой и разрешением конфликтов в школьной среде. Видеоанализ представляет собой демонстрацию видеороликов, содержащих примеры конфликтного общения, взаимодействия и т.п. в образовательном учреждении, и их обсуждение. Модерация выступает в качестве инструмента, позволяющего стимулировать групповую динамику (тренер управляет энергией группы во время упражнения, вовлекает участников коммуникаций в рабочий процесс, направляет этот процесс в нужное русло).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Выбор данного педагогического условия связан с характеристиками современной модели высшего образования, которые определяют значимость создания условий для большей самостоятельности студентов в ходе обучения. Во-вторых, ориентация на самообразование связана с востребованностью на рынке труда конкурентоспособных специалистов, способных к самосовершенствованию и саморазвитию, что невозможно без самообразования. Данные факторы определили выбор в качестве третьего условия ориентацию будущих педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по

диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

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

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

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

С целью создания условий для самообразования будущих педагогов психологов выбраны содержательный и технологический инструменты. В качестве содержательного инструмента выступает факультатив «Школа

медиации», технологического – использование метода проектов, погружение студентов в проектную деятельность.

Факультатив «Школа медиации» специально разработан и введен в процесс обучения будущих педагогов-психологов, чтобы усилить и систематизировать конфликтологическую составляющую их профессиональной подготовки.

Программа факультатива рассчитана на 72 часа. Для развития самостоятельности и ориентации на самообразование в план факультатива включены различные формы работы студентов. Для освоения теоретической части факультативных занятий выбраны такие формы самостоятельной работы: написание конспекта, реферата, выполнение творческого задания, написание аналитического отчета, справки, составление диагностической карты и др. Для практической составляющей факультатива формы самостоятельной работы студентов предложены следующие: проведение диагностики, участие в игре, проекте, тренинге, мастерской медиации; организация упражнений, проведение тренинга, работа в группе, анализ проблемных ситуаций, разработка плана профилактических мероприятий для предупреждения конфликтов в школьной среде, планирование профессиональной деятельности, построение профессиональной перспективы и другие.

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

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

Самообразовательная деятельность реализуется во внеаудиторной работе студентов.

Таблица 12 - Содержание факультатива «Школа медиации»

№ п/п	Форма и тема занятия
1	<p>Организационное собрание.</p> <p>Тема 1. Понятия «конфликт», «спор», «медиация».</p> <p>1. Медиация как альтернативный метод разрешения споров. 2. История развития медиации. 3. Функции и принципы медиации. 4. Инструменты и возможности медиации. 5. Медиация как междисциплинарная область</p> <p>Практическая часть: Тренинг разрешения конфликтной ситуации</p>
2	Тема 2. Мастерская медиации – практика, опыт, примеры.
3	<p>Тема 3. Характеристика конфликта как социального феномена</p> <p>1. Сущность конфликта и его структура. 2. Определение основных структурных элементов конфликта. 3. Классификация конфликтов. 4. Причины конфликтов. 5. Методы разрешения конфликтов</p> <p>Практическая часть: Анализ ситуационных упражнений (ситуация-оценка, ситуация-проблема)</p>
4	<p>Тема 4. Психология конфликта. Теории поведения личности в конфликте</p> <p>1. Основные модели поведения личности в конфликтном взаимодействии. 2. Типы темперамента. 3. Поведение личности в конфликте с учетом типа темперамента. 4. Стратегии поведения в конфликте. 5. Характеристика основных стратегий поведения. 6. Типы конфликтных личностей</p> <p>Практическая часть: Определение типа темперамента. Тестирование «Мое поведение в конфликте»</p>
5	<p>Тема 5. Межличностные конфликты</p> <p>1. Понятие межличностного конфликта и его особенности. 2. Сферы появления межличностных конфликтов. 3. Управление межличностными конфликтами.</p> <p>Практическая часть: Анализ ситуационных задач</p>
6	<p>Тема 6. Конфликты в обществе.</p> <p>1. Понятие конфликтов в обществе. 2. Экономические конфликты. 3. Политические конфликты. 4. Социальные конфликты. 5. Конфликты в духовной сфере общества (духовные конфликты)</p> <p>Практическая часть: Инсценирование конфликтной ситуации с последующим предложением вариантов ее решения</p>
7	<p>Тема 7. Конфликты в организации</p> <p>1. Понятие организации и конфликтов в ней. 2. Классификация конфликтов в организации. 3. Управление конфликтами в организации.</p> <p>Практическая часть: Работа в группах. «Анализ конкретных ситуаций». Тренинговые упражнения</p>
8	<p>Тема 8. Конфликты в семье</p> <p>1. Понятие семейных конфликтов и их особенности. 2. Классификация семейных конфликтов. 3. Кризисные периоды в развитии семьи. 4. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов</p> <p>Практическая часть: Деловая игра «Супружеский конфликт». Тест-самооценка «Готовность к конструктивным взаимоотношениям в семье». Тренинговые упражнения.</p>
9	Тема 9. «Мастерская медиации» - практика, опыт, примеры

Окончание таблицы 12

№ п/п	Форма и тема занятия
10	Тема 10. Конфликты в сфере управления 1. Понятие управления и управленческих конфликтов. 2. Источники конфликтов в сфере управления. 3. Классификация конфликтов в сфере управления. 4. Специфика форм проявления управленческих конфликтов. 5. Предупреждение и разрешение управленческих конфликтов Практическая часть: Тест «Ваш личный стиль управления». Тренинговые упражнения
11	Итоговое занятие. Защита проектов. Вручение сертификатов обучающимся

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

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

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

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

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

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

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

На первом этапе – этапе уточнения и формулировки задач – студенты могут сами, а могут и под управлением преподавателя сформулировать цели и задачи работы группы. Каждая группа ищет информацию по отдельному виду конфликта. Важно во время работы над проектом, чтобы не только каждая группа, но и каждый ее член четко понимали свою собственную задачу, поэтому рекомендуется оформить стенд, на котором были бы вывешены: общая тема проекта, например, «Виды конфликтов», задачи каждой группы по изучению отдельного вида конфликта (семейного, управленческого и т.п.), списки членов групп, консультантов, ответственных и т.д.

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

На третьем этапе – этапе обработки полученной информации необходимым условием успешной работы является ясное понимание каждым учеником цели работы и критериев отбора информации. Задача педагога – помочь группе определить эти критерии. Студенты приобретают на этом этапе важные умения самостоятельной деятельности: умение интерпретировать факты, делать выводы, формировать собственные суждения. Именно этот этап актуализирует потребность быть самостоятельным, готовым самому выполнить отведенный аспект работы.

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

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

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

Задача преподавателя – объяснить участникам основные правила ведения дискуссий и делового общения; научить их конструктивно относиться к критике своих суждений; признавать право на существование различных точек зрения решения одной проблемы.

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

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

Будущим педагогам-психологам предлагается включиться в проектно-практическую работу: представить теоретические и экспериментальные разработки проектов профессиональной направленности. Цель работы над проектом заключается в демонстрации практических предложений по реализации

профессиональной деятельности медиатора: разработка инструментария медиатора, создание методик и технологий по диагностике, профилактике, разрешению конфликтов и др. Работы победителей-студентов в группе рекомендуются для участия в профессиональном конкурсе «Инновация», организованном Управлением образования акимата Костанайской области.

Одним из основных факторов в работе преподавателя по реализации проектной деятельности является обеспечение необходимых условий для целенаправленной самообразовательной деятельности каждого студента в процессе освоения конфликтологических знаний и умений. Поэтому задача преподавателя заключается в предоставлении возможности каждому обучающемуся почувствовать профессиональный успех, оценить собственный потенциал и повысить собственную самооценку.

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

Кроме того, ориентация на самообразовательную деятельность студентов педагогов-психологов реализуется через формирование умения к самоанализу. Самоанализ – анализ, оценка своих собственных поступков и переживаний. Важным фактором саморазвития субъекта будет являться сформированность

рефлексивной позиции, которую следует рассматривать как личностное образование, которое характеризуется осознанием собственной личности и своей деятельности.

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

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

Таким образом, реализация модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе будет осуществляться эффективно при реализации следующих педагогических условий: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе; б) внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с

приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

Выводы по первой главе

1. Проанализировав различные подходы к сущности понятий «готовность», «профессиональная готовность», «конфликтологическая готовность», мы сформулировали свое понимание понятия «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов», под которой понимаем интегративное личностное качество, содержательно представленное взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, необходимое для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного процесса, осознанного выбора стратегии и тактики управления конфликтами и снижения уровня конфликтности образовательной среды.

2. Понятие «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов» сопряжено с понятиями «конфликтологическая компетентность» и «конфликтологические компетенции». Под конфликтологической компетентностью будущих педагогов-психологов мы понимаем потенциальные возможности личности, в основе которой, в свою очередь, находится комплекс конфликтологических компетенций. Конфликтологические компетенции будущих педагогов-психологов – это владение знаниями, необходимыми специалисту для диагностики, профилактики, разрешения конфликтов.

3. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов трактуется нами с точки зрения структуры как партисипативный процесс поэтапного достижения данной готовности, реализуемый в процессе профессиональной подготовке в рамках определенных дисциплин, имеет уровневые характеристики, критерии и показатели их определения. Содержательно формирование конфликтологической готовности может рассматриваться двояко: в широком смысле как подготовка к взаимодействию в конфликтной образовательной среде; в узком смысле – способность к диагностике, профилактике и разрешению конфликта.

4. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов осуществляется в рамках педагогической структурно-функциональной модели, которая строится на основе системного, компетентностного и партисипативного подходов, представляющих собой методологическую основу для ее построения и обеспечивающих наполнение ее содержания, соответствующего требованиям к профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов в вузе. В качестве принципов формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов выделены принципы целостности, двунаправленности деятельности, связи теории и практикой; усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности; субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления. Структуру модели определяет совокупность блоков: целевого, содержательного, методико-технологического, оценочно-критериального, результативного, которые включают целевое обоснование необходимости приобретения будущими специалистами конфликтологических компетенций, разработку конкретного содержания, методического наполнения процесса профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов в вузе.

5. Для эффективного функционирования модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе необходимы и достаточны следующие педагогические условия: 1) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе; 2) внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школе медиации».

ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

2.1. Организация и проведение экспериментальной работы по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

В первой главе исследования нами были определены сущность, содержание и структура формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; на основе системного, компетентностного и партисипативного подходов создана модель формирования конфликтологической готовности и определены необходимые педагогические условия, которые способствуют повышению эффективности ее функционирования.

Целью эмпирической части диссертационного исследования явилась проверка действенности разработанной модели и необходимости и достаточности предложенных педагогических условий, повышающих эффективность процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Экспериментальная работа по реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки и педагогических условий ее эффективного функционирования осуществлялась в Костанайском государственном педагогическом университете имени У. Султангазина (до марта 2018 г. Костанайский государственный педагогический институт) и Костанайском социально-техническом университете имени академика З. Алдамжара с 2013 по 2019 годы. В исследовании принимали участие 234 студента, обучающихся по направлению подготовки 5В010300 – Педагогика и психология (квалификация (степень) «бакалавр»).

Рассматривая эксперимент как сложный процесс, состоящий из ряда последовательных и взаимосвязанных этапов, программа экспериментальной части структурировалась по разработанной схеме.

Эмпирическое исследование требует предварительного составления плана проведения эксперимента. В педагогических исследованиях традиционно применяется план, предусматривающий участие контрольной и нескольких экспериментальных групп, в работе с которыми можно провести варьирование проверяемых факторов, а также последовательные срезы, позволяющие зафиксировать динамику изменений для получения более точных выводов об эффективности внедрения разработанных инноваций.

Исходя из требований надежности и валидности эксперимента, учитывая естественный характер экспериментальных условий, необходимость оценить эффективность разработанной модели и педагогических условий ее функционирования, нами разработан экспериментальный план, который включает:

- 1) привлечение экспертной группы, что обеспечит объективность оценивания результатов эксперимента;
- 2) деление выборки на одну контрольную и три экспериментальные группы – это обеспечит возможность варьирования педагогических условий;
- 3) проведение нескольких срезов (нулевого и итогового), что позволит выявить динамику изменений;
- 4) сравнение результатов на каждом срезе – необходимо для сопоставления полученных данных и коррекции педагогического процесса.

Для объективности оценки уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в рамках экспериментальной работы работала специально организованная экспертная группа, в которую входили 6 ассоциированных профессора, 4 кандидата педагогических наук, 2 кандидата психологических наук; 4 старших преподавателя, 3 высококвалифицированных профессиональных медиатора, 5 педагогов-психологов высшей категории общеобразовательных школ г. Костанай.

Основными задачами экспертной группы являлись: утверждение и корректировка методов диагностики сформированности конфликтологической готовности студентов педагогов-психологов; контроль за проведением экспериментальной работы; оценка результатов сформированности готовности; общая оценка эффективности функционирования разработанной педагогической модели и условий формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

Студенты были разделены на четыре группы: три экспериментальные (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) и одну контрольную (КГ). Группа ЭГ-1 состояла из 60 студентов, в ЭГ-2 вошли 58 студентов, в ЭГ-3 – 59 студентов, в КГ – 57 студентов. В контрольной группе (КГ) нами использовались только отдельные элементы модели (давалась некоторая информация, применялись отдельные методы, апробировались виды деятельности и т.д.), не реализовывались предложенные нами педагогические условия. Так как для проверки эффективности необходимо варьировать апробируемыми условиями, то в группах ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 эксперимент был организован следующим образом: в группе ЭГ-1 проводилась апробация разработанной нами модели и первого педагогического условия, в группе ЭГ-2 – модели, первого и второго педагогического условия, в группе ЭГ-3 – модели и всего комплекса педагогических условий.

Таким образом, экспериментальная работа проводилась в несколько этапов:

1. Констатирующий этап;
2. Формирующий этап;
3. Итоговый этап.

Рассмотрим содержание, цели, задачи каждого этапа.

Первый этап – констатирующий. Целью этапа является разработка целей и плана исследования, определение исходного уровня конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов. На первом этапе по выявлению первоначального уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов – мы учитывали большое значение достоверных первоначальных результатов. Согласно выделенной цели определены следующие

задачи: 1) определить цели и задачи экспериментальной работы; 2) составить план педагогического эксперимента по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; 3) изучить состояние учебного процесса подготовки бакалавров педагогики и психологии, ориентированного на формирование конфликтологической готовности; 4) разработать критерии, показатели и уровни конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; 5) отобрать и разработать диагностический инструментарий, позволяющий определить уровень сформированности конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов; 6) определить начальный уровень сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; 7) сформировать группу экспертов и группы для проведения экспериментальной работы (одна контрольная, три экспериментальных группы); 8) определить начальное состояние конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов, проверить однородность групп; 9) проанализировать и интерпретировать результаты диагностики; 10) сделать вывод о наличии или отсутствии необходимости формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов.

Главными методами данного этапа выступили: теоретические – анализ, обобщение, систематизация; опросные методы: беседа, анкетирование; тестирование, наблюдение, экспертная оценка, методы математической статистики [3; 6; 24; 34; 39; 62; 74; 110; 138; 158; 179].

Планируемый результат этапа: разработка критериев, показателей конфликтологической готовности, диагностика; теоретическое обоснование уровней конфликтологической готовности; определение тактики их выявления; составление проекта выполнения экспериментальной работы; констатация искомого результата.

Длительность первого этапа исследования составила два года до формирующего эксперимента. Долговременность начального этапа эмпирического исследования была обусловлена требованиями достоверности определения показателей первоначального уровня сформированности

конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Подобный подход позволил провести комплектацию контрольной и экспериментальных групп.

Для достижения цели и задач начального этапа применялись диагностические методы педагогического исследования: анкетирование и тестирование обучающихся психолого-педагогического факультета КГПУ им. У. Султангазина и КСТУ им. академика З. Алдамжара с целью определения самооценки уровня сформированности компонентов конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов к деятельности; тестирование студентов при определении уровня сформированности профессионально-значимых качеств; опрос обучающихся с целью определения степени осведомленности о конфликтологической деятельности; беседы и экспертная оценка с целью выявления мотивации к конфликтологической деятельности; наблюдение и экспертная оценка за студентами в ходе учебной деятельности с целью выявления недостающих действий и операций, необходимых при формировании конфликтологической готовности; методы статистики для выявления сходства групп по уровню конфликтологической готовности.

В нашем исследовании предполагалось определить и конкретизировать комплекс средств, которые будут использованы на втором этапе экспериментальной работы. Выявление самооценки студентами уровня конфликтологической готовности определялось анкетированием. Вопросы в анкете были сгруппированы по блокам, позволяющим определить уровень самооценки по компонентам конфликтологической готовности. Кроме анкетирования мы провели тестирование и собеседование с целью сбора необходимой информации об участниках эксперимента. Важное место отводилось вопросам, отражающим мотивацию конфликтологической деятельности: желание освоить конфликтологические ЗУНы, интерес к конфликтологической деятельности. Беседа строилась на открытых вопросах, так как они позволили участникам быть эмоциональными в выражении мыслей и чувств, быть более

открытыми, что дало возможность для сбора полных и необходимых данных по интересующей проблеме.

Критерием отбора вышеперечисленных диагностических методик явилась доступность и простота в обработке и использовании полученных результатов, возможность проведения с их помощью повторного среза.

Рассмотрим использование некоторых методов и методик в нашем исследовании. Анкетирование является одним из доступных методов сбора первичной информации. Методика проведения и организации анкетирования предусматривает фиксацию и научную обработку ответов респондентов, полученных в ходе анализа ответов на вопросы, раскрывающие ту или иную сторону жизни опрашиваемых, их проблемы, дающие представление о них. Общение организатора опроса с респондентами (респондентом) при этом опосредуется специальным методическим инструментарием (анкетой, опросником или планом-интервью). В нашем случае анкетирование служило одним из важнейших инструментов диагностики уровня сформированности когнитивного, практико-ориентированного и личностного критериев конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Так, например, студентам педагогам-психологам была предложена анкета «Моя конфликтная позиция» (В.В. Шерниязова [175]), цель которой – исследование межличностного восприятия в конфликтной ситуации, определение знаний, являющихся основой представления студентов о понятии «конфликт» (диагностируется когнитивный критерий сформированности конфликтологической готовности).

Для оценки уровня когнитивной активности и знаний в области психологии и конфликтологии были проведены опрос по теме «Конфликт и личность» и тестирование; с целью оценки сформированности когнитивного критерия и проведено соответствующее анкетирование. Уровень сформированности конфликтологической готовности наших участников эксперимента выявлялся также с использованием методов беседы и наблюдения, которые позволили подтвердить или опровергнуть результаты диагностических срезов.

Для исследования когнитивного критерия, то есть уровня сформированности знаний о конфликте, знаний о тактиках и стратегиях поведения в конфликте предполагается применить авторскую методику «Конфликтологический тезаурус». Ее суть состоит в предъявлении студентам педагогам-психологам списка дефиниций, понимание которых они раскрывают в своих письменных ответах на поставленные вопросы об их содержании. Ответы респондентов подвергаются качественной оценке. Правильными считаются ответы, в которых содержатся явные указания на важные понятийные признаки. К числу неправильных относятся ответы как тавтологические, где одно понятие подменяют другим, так и ответы типа «не знаю».

Практико-ориентированный критерий нами диагностировался с помощью методики «Тактика поведения в конфликте» К.У. Томаса [24] выявлялся уровень саморегулятивной готовности, проводилось выявление стилей поведения в конфликтной ситуации. Методика позволяет диагностировать, насколько в конфликтных ситуациях студент способен реализовать все стили – приспособление, уход, компромисс, сотрудничество, соперничество – конфликтного взаимодействия.

Для диагностики технологической готовности, владения актуальными стратегиями, методами и технологиями разрешения конфликтов была проведена методика Дж.Г. Скотта «Оценка стратегий поведения в конфликте», опросник А.В. Карпова. [39]. Прогнозирующе-проективная готовность выявлялась с помощью коллоквиума, тестирования и метода экспертных оценок.

Для диагностики личностного критерия (профессионально-значимых качеств студентов) конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, мы выбрали следующие психодиагностические методики: тест «Отношение с коллегами» А.А. Ершова; методика диагностики уровня развития рефлексивности; 16-F личностный опросник Р. Кэттела, многофакторный личностный опросник FPI (И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел) [39; 158; 179].

Согласно выделенным критериям и признакам, в своей работе мы обозначили уровневую сформированность конфликтологической готовности:

низкую, среднюю, высокую. Проблему уровней подготовленности к профессиональной деятельности исследовали З.М. Большакова [157], В.А. Сластенин [140], Н.Н. Тулькибаева [157], Н.Д. Хмель [167] и другие. Под уровнем понимают отношение «высших» и «низших» ступеней эволюции каких-либо объектов или процессов. Рассматривая конфликтологическую готовность будущих педагогов-психологов как сложное многоуровневое образование мы исходим из идеи уровневого подхода, предложенной Н.Д. Хмель для определения уровня профессиональной готовности учителей [167].

Выделенные нами уровни сформированности конфликтологической готовности взаимосвязаны: предшествующий уровень является или условием, или предпосылкой следующего. Выделенные критерии и признаки отражают специфику процесса ее формирования. Именно поэтому они использовались нами в ходе экспериментального исследования для проверки действенности авторской модели.

Чтобы гарантировать объективность теоретических выводов исследования, необходим качественный анализ полученных материалов с их количественной обработкой. В связи с этим каждый критерий (К1, К2, К3), характеризующий состояние конфликтологической готовности, был соотнесен с качественно описанным баллом: 1 – низкий уровень проявления критерия; 2 – средней уровень проявления критерия; 3 – высокий уровень проявления критерия; К – критерий общего уровня сформированности конфликтологической готовности.

Выявление количественных границ уровней готовности предполагало определение минимальных требований для высокого и среднего уровней, которые рассчитывались по предложенным критериям. Следовательно, при высоком уровне готовности уровень данного критерия должен быть максимальным, а при низком и среднем – близким к минимальному.

В случае, если коэффициент, характеризующий уровень сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов равен менее 1,6 баллов – уровень сформированности считаем низким; если $\geq 1,6$ и $< 2,6$ – средним; если $\geq 2,6$ – высоким.

Полученное значение $K_{кг}$, вычисленное для каждого будущего педагога-психолога, позволило определить общий уровень, характеризующий сформированность конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в группе (путем определения среднего арифметического значения).

Достоверность и обоснованность результатов исследования проверяется с помощью статистического критерия χ^2 («хи-квадрат») К. Пирсона, использование которого позволяет провести качественную оценку эффективности организуемого нами педагогического процесса.

Определив степень осведомленности будущих педагогов-психологов в конфликтологической деятельности, мы провели тестирование, которое включает ряд вопросов и заданий, касающихся сущности, структуры, функции конфликта.

В результате 78% опрошенных обучающихся показали недостаточную информированность о конфликтологической деятельности: нечетко называют ее задачи и виды, упрощают перечень конфликтологических умений (он сводится к проведению наблюдения, диагностики и анализа педагогического явления); испытывают затруднения в раскрытии сущности некоторых понятий конфликтологии; при знании структуры конфликта неполно и нечетко раскрывают его содержание, типологию и функции, имеют слабое представление о способах и приемах профилактики конфликта, не умеют искать наиболее эффективные пути и средства управления внутриличностными, межличностными и социально-профессиональными конфликтами; знают только некоторые теории разрешения конфликтов, но не могут применять знание их на практике.

22% опрошенных студента показали, что не владеют конфликтологическим тезаурусом; из всего перечня конфликтологических умений пытаются раскрыть сущность понятий научного аппарата конфликтологии на бытовом уровне, что свидетельствует о слабом уровне знаний; отсутствуют четкие, полные знания о содержании и структуре, задачах и принципах управления конфликтом.

Итоги, полученные при беседе, опросе и проведении анкетирования подтвердили необходимость формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Студенты, отвечая на вопросы, явно демонстрируют недостаточность конфликтологических ЗУНов, несформированность определенных навыков в исследуемой деятельности.

Второй этап – формирующий – проводился в непосредственной обстановке в образовательном учреждении. Целью являлась апробация разработанной модели формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе и проверка педагогических условий ее эффективного функционирования. Решались задачи: 1) реализовать модель формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов; 2) внедрить педагогические условия эффективного функционирования модели; 3) оценить динамику роста уровня сформированности конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов (проведение констатирующего и итогового срезов).

Основными методами на данном этапе выступили: теоретические – анализ, обобщение, систематизация; эмпирические – педагогический эксперимент; методы диагностики. Планируемый результат этапа: обосновать алгоритм реализации экспериментальной работы в группах; реализовать разработанные педагогические условия и скорректировать процесс на основе промежуточной диагностики.

Второй этап исследования осуществлялся в учебно-воспитательной среде вузов. В формирующем эксперименте участвовали группы: одна контрольная (КГ) и три экспериментальных группы (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3). При этом мы исходили из того факта, что полученные высокие результаты в разных группах обучающихся являются доказательством результативности реализации созданной модели и педагогических условий. Исследование проводилось по следующей схеме: в первой (контрольной) группе (КГ) обучающихся образовательный процесс осуществлялся в традиционной форме, без целенаправленного использования модели и педагогических условий ее эффективного функционирования; в остальных трех (экспериментальных) группах реализовалась модель при различных педагогических условиях. В ЭГ-1

внедрялась модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов с одним педагогическим условием – инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе через введение конфликтологической составляющей во все психолого-педагогические дисциплины.

В экспериментальной группе 2, используемая нами модель осуществлялась с помощью двух условий – инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе через введение конфликтологической составляющей во все психолого-педагогические дисциплины; внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения в течение всего процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

В группе ЭГ-3 – модель осуществлялась с использованием всех трех педагогических условий: инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе через введение конфликтологической составляющей во все психолого-педагогические дисциплины; внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения в течение всего процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

При завершении второго этапа эмпирического исследования был проведен контрольный (итоговый) срез по определению уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Третий этап – итоговый. Целью итогового этапа – определение конечного состояния сформированности конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов; оценка эффективности разработанной модели; обобщение систематизация и описание результатов эксперимента; оформление диссертационного исследования. Задачами являлись: 1) сопоставление данных нулевого и итогового контроля; выявление динамики изменения параметров в контрольной и экспериментальных группах; оценить влияние педагогических условий на формирование конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов; 2) определить уровень сформированности конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе в контрольной и экспериментальных группах; 3) оценить эффективность разработанной модели и педагогических условий в формировании конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Основными методами на данном этапе выступили: теоретические – анализ, сравнение, обобщение, систематизация; эмпирические – методы диагностики.

Планируемый результат этапа: доказать гипотезу научного исследования.

Первый этап экспериментальной работы предполагал определение начального уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе в контрольной и экспериментальных группах. Однако, прежде чем анализировать результаты сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе по трем критериям (они занесены в таблицы и отражены в диаграммах), сформулируем нулевую и альтернативную гипотезу. Нулевая гипотеза – разделение будущих педагогов-психологов в группах по уровням проявления критерия эквивалентно. Альтернативная гипотеза – разделение будущих педагогов-психологов в группах по уровням выявления критерия различно [188].

На констатирующем этапе экспертная группа определила уровень сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-

психологов в контрольной и экспериментальной группах по обозначенным критериям. Существует необходимость анализа по первому критерию данных «нулевого среза», которые отражены в таблицах 13, 14.

Таблица 13 - Результаты ранжирования будущих педагогов-психологов по уровням сформированности когнитивного критерия конфликтологической готовности (нулевой срез)

Группа	Кол-во человек в группе	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	57	44	77,2	13	22,8	0	0
ЭГ-1	60	47	78,3	13	21,7	0	0
ЭГ-2	58	47	81,0	11	19,0	0	0
ЭГ-3	59	50	84,7	9	15,3	0	0

Таблица 14 - Результаты Хи-квадрат по когнитивному критерию сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов (нулевой срез)

Сравниваемые группы	Экспериментальные данные		Значение Хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	Хи-квадрат	Вероятность	
КГ и ЭГ-1	0,01	0,99	5,99
КГ и ЭГ-2	0,12	0,94	
КГ и ЭГ-3	0,67	0,71	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,07	0,96	
ЭГ-1 и ЭГ-3	0,57	0,75	
ЭГ-2 и ЭГ-3	0,23	0,89	

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня сформированности когнитивного критерия конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, мы установили, что студенты педагоги-психологи распределились относительно равномерно в группах: низкий уровень сформированности имеют примерно 77-85% студентов, средний уровень – у 15-23% обучающихся, высокий уровень – 0%.

Было установлено закономерное преобладание низкого уровня. Для опрошенных студентов педагогов-психологов характерны: отсутствие или фрагментарность знаний о сущности, типах, функциях, причинах возникновения конфликта, стратегиях и тактиках их разрешения; знание методик и технологий диагностики, профилактики, разрешения конфликтов носят бытовой характер; низкий уровень учебной успеваемости.

Пользуясь статистическим критерием Хи-квадрат, мы проверяли объективность нулевой гипотезы, сопоставляя результаты контрольной и экспериментальных групп. Поскольку во всех случаях объективная возможность значения Хи-квадрат достаточно высока (не менее 0,7), следовательно, данные эксперимента доказывают нашу нулевую гипотезу.

Следует отметить, что по результатам когнитивного критерия, исследуемые испытуемые студенты педагоги-психологи были поделены эквивалентно, что наглядно видно из гистограммы (рисунок 4).

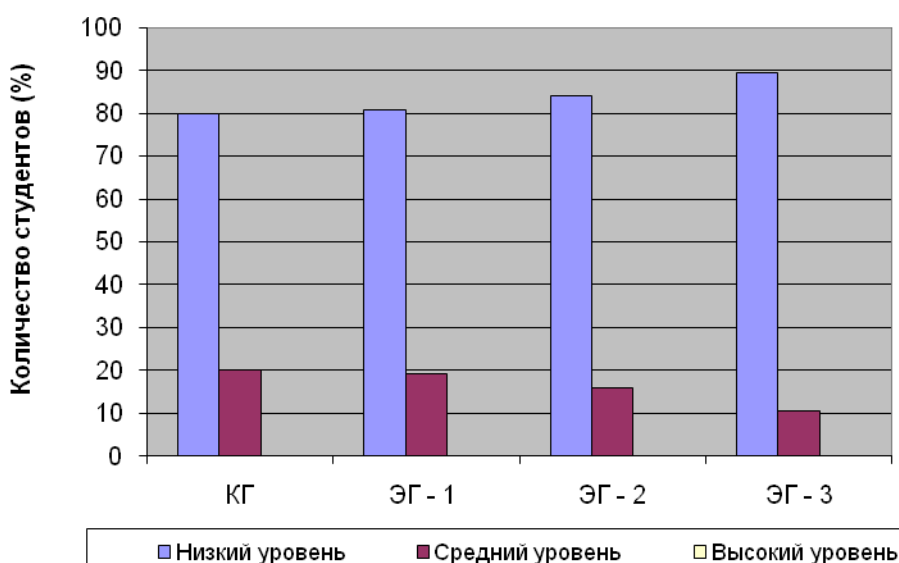


Рисунок 4 - Результаты нулевого среза по когнитивному критерию сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе

Далее, используя подобную схему и методику, мы выявили уровень сформированности второго критерия – практико-ориентированного. Полученные данные исследования представлены в таблице 15.

Таблица 15 - Результаты распределения будущих педагогов-психологов по уровням сформированности практико-ориентированного критерия (нулевой срез)

Группа	Кол-во человек в группе	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	57	47	82,5	10	17,5	0	0
ЭГ-1	60	52	86,7	8	13,3	0	0
ЭГ-2	58	50	86,2	8	13,8	0	0
ЭГ-3	59	53	89,8	6	10,2	0	0

Из таблицы 15 видно, что будущие педагоги-психологи по уровню сформированности практико-ориентированного критерия распределились относительно равномерно в контрольной и экспериментальных группах: низкий уровень сформированности имеют примерно 82-90% студентов, средний уровень – у 10-17% обучающихся, высокий уровень – 0%. У исследуемых будущих педагогов-психологов с низким уровнем практико-ориентированного критерия сформированности конфликтологической готовности в процессе профессиональной подготовки в вузе отмечается: - отсутствие или низкое владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении конфликта, отсутствие умения прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон; коммуникативная готовность не сформирована: отсутствуют умения применять технологию эффективного общения в конфликте, взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения; отсутствуют саморегулятивные умения: не умеют осуществлять рефлексию собственной деятельности, не способны на эмоциональный контроль своего поведения; низкая технологическая готовность, что выражается в слабом владении технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-

управленческими технологиями. Пользуясь статистическим критерием Хи-квадрат, мы проверяли объективность нулевой гипотезы, сопоставляя результаты контрольной и экспериментальных групп. Поскольку во всех случаях объективная возможность значения Хи-квадрат достаточно высока (не менее 0,7), следовательно, данные эксперимента доказывают нашу нулевую гипотезу [138].

Следует отметить, что по результатам практико-ориентированного критерия, исследуемые были поделены эквивалентно, что наглядно видно из таблицы 16 и гистограммы (рисунок 5).

Таблица 16 - Результаты Хи-квадрат по практико-ориентированному критерию (нулевой срез)

Сравниваемые группы	Экспериментальные данные		Значение Хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	Хи-квадрат	Уровень значимости	
КГ и ЭГ-1	0,24	0,89	5,99
КГ и ЭГ-2	0,0036	0,99	
КГ и ЭГ-3	0,435	0,81	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,041	0,98	
ЭГ-1 и ЭГ-3	0,0015	0,99	
ЭГ-2 и ЭГ-3	0,352	0,85	

Результаты нулевого среза по практико-ориентированному критерию свидетельствуют о том, что будущие педагоги-психологи распределены по уровню сформированности конфликтологической готовности в контрольной и экспериментальных группах относительно одинаково. Во всех группах низкий уровень показали от 82% до 90% студентов, средний уровень – от 10% до 17% обучающихся, высокий уровень не выявлен. Таблица 16 демонстрирует то, что значение Хи-квадрат остается высоким (не менее 0,4), то есть, что по практико-ориентированному критерию студенты педагоги-психологи контрольной и экспериментальной групп ранжированы эквивалентно.

В гистограмме (рисунок 5) представлены сравнительные данные по практико-ориентированному критерию (нулевой срез).

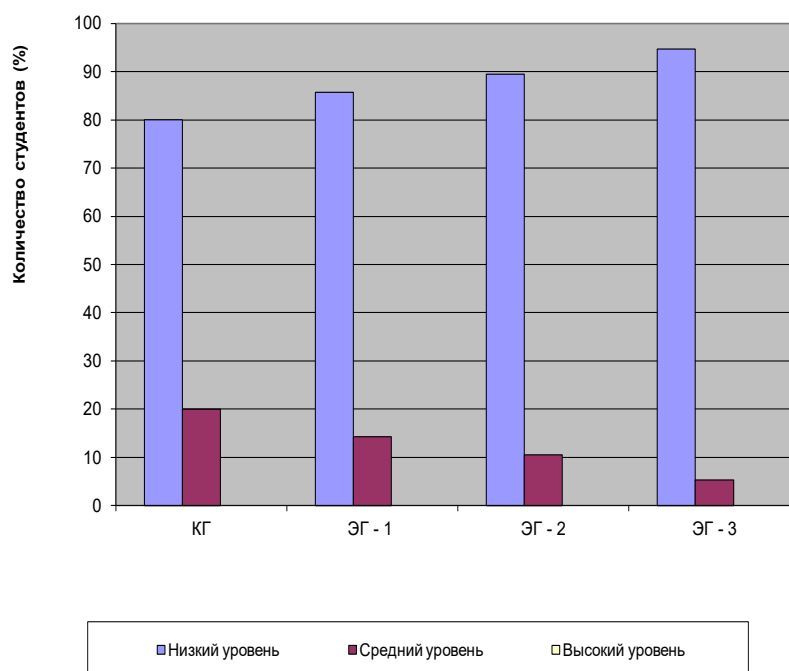


Рисунок 5 - Результаты нулевого среза по практико-ориентированному критерию

Аналогично проверялся уровень сформированности личностного критерия, результаты которого представлены в таблицах 17, 18.

Таблица 17 - Результаты ранжирования будущих педагогов-психологов по уровням сформированности личностного критерия (нулевой срез)

Группа	Кол-во человек в группе	Уровни					
		низкий		средний		Высокий	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	57	44	77,2	13	22,8	0	0
ЭГ-1	60	47	78,3	13	21,7	0	0
ЭГ-2	58	47	81,0	11	19,0	0	0
ЭГ-3	59	50	84,7	9	15,3	0	0

Анализируя ранжирование будущих педагогов-психологов контрольной и экспериментальных групп по уровням сформированности личностного критерия конфликтологической готовности, мы выявили, что на низком уровне находится

от 77% до 85% студентов, на среднем уровне – от 15% до 23%, на высоком уровне – студентов нет. Для студентов с низким уровнем данного критерия характерны: отсутствие или слабое развитие мотивов профессиональной конфликтологической деятельности; цели и установки на диагностику, профилактику и разрешение конфликтов практически не сформированы; ценности педагога-психолога, работающего с конфликтом отсутствуют или не позволяют выполнять работу качественно; личностные профессионально значимые качества не сформированы, студенты профессионально не ориентированы, равнодушны к будущей профессии.

В таблице 18 представлены результаты Хи-квадрат по личностному критерию.

Таблица 18 - Результаты Хи-квадрат по личностному критерию (нулевой срез)

Сравниваемые группы	Экспериментальные данные		Значение Хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	Хи - квадрат	Вероятность	
КГ и ЭГ-1	0,01	0,99	5,99
КГ и ЭГ-2	0,09	0,96	
КГ и ЭГ-3	0,51	0,78	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,04	0,98	
ЭГ-1 и ЭГ-3	0,40	0,82	
ЭГ-2 и ЭГ-3	0,18	0,92	

Таблица 18 демонстрирует допустимость, что значение Хи-квадрат остается достаточно высокой (не менее 0,78), а значит, результаты эксперимента доказывают предложенную нулевую гипотезу. То есть, по третьему критерию – личностному – будущие педагоги-психологи контрольной и экспериментальной групп разделены эквивалентно. Это наглядно представлено в гистограмме (рисунок 6).

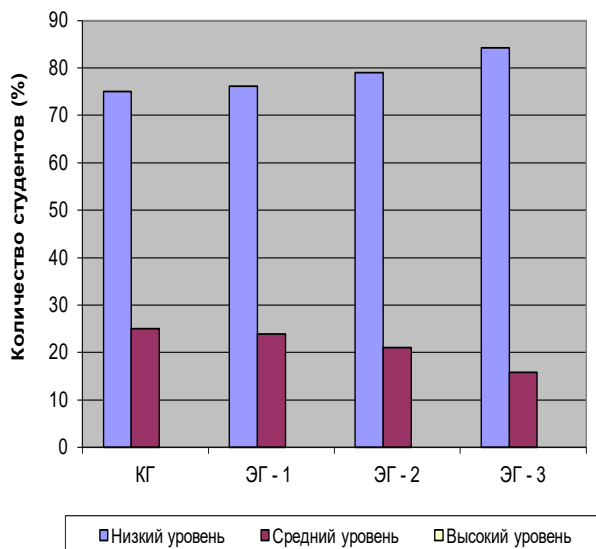


Рисунок 6 – Результаты нулевого среза по личностному критерию

Так как главным признаком действенности предложенной в исследовании модели является движение будущих педагогов-психологов на более высокий уровень сформированности конфликтологической готовности, появилась потребность определить разделение обучающихся контрольной и экспериментальных групп по уровням сформированности не по отдельным критериям, а конфликтологической готовности в целом. Полученные данные нулевого среза отражены в таблицах 19, 20.

Таблица 19 - Результаты ранжирования студентов по уровням сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов (нулевой срез)

Группа	Кол-во человек в группе	Уровни					
		низкий		средний		высокий	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	57	45	78,9	12	21,1	0	0
ЭГ-1	60	49	81,7	11	18,3	0	0
ЭГ-2	58	48	82,7	10	17,3	0	0
ЭГ-3	59	51	86,4	8	13,6	0	0

Таблица 20 - Результаты Хи-квадрат по уровню сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов (нулевой срез)

Сравниваемые группы	Экспериментальные данные		Значение Хи-квадрат для уровня значимости 0,05
	Хи-квадрат	Уровень значимости	
КГ и ЭГ-1	0,01	0,99	5,99
КГ и ЭГ-2	0,12	0,94	
КГ и ЭГ-3	0,12	0,94	
ЭГ-1 и ЭГ-2	0,07	0,96	
ЭГ-1 и ЭГ-3	0,07	0,96	
ЭГ-2 и ЭГ-3	0	1	

Представленные данные говорят о том, что низкий уровень сформированности конфликтологической готовности нулевого среза имеют от 82% до 86% студентов педагогов-психологов, средний уровень наблюдается у 13-17% студентов педагогов-психологов и нет студентов, обладающих высоким уровнем сформированности исследуемой готовности. Пользуясь выбранной методикой, был рассчитан Хи-квадрат и возможность получить значение для доказательства нулевой гипотезы. Таблица 20 демонстрирует, что вероятность достаточно высокая (более 0,94). Следовательно, полученные результаты по определению уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов подтвердили нулевую гипотезу – испытуемые (будущие педагоги-психологи) ранжированы тождественно.

Это наглядно отражает гистограмма (рисунок 7). Следовательно, повышение уровня сформированности конфликтологической готовности в процессе профессиональной подготовки в вузе зависит от повышения уровня данных критериев, а также повышение когнитивного критерия зависит напрямую от практико-ориентированного и личностного критериев и наоборот.

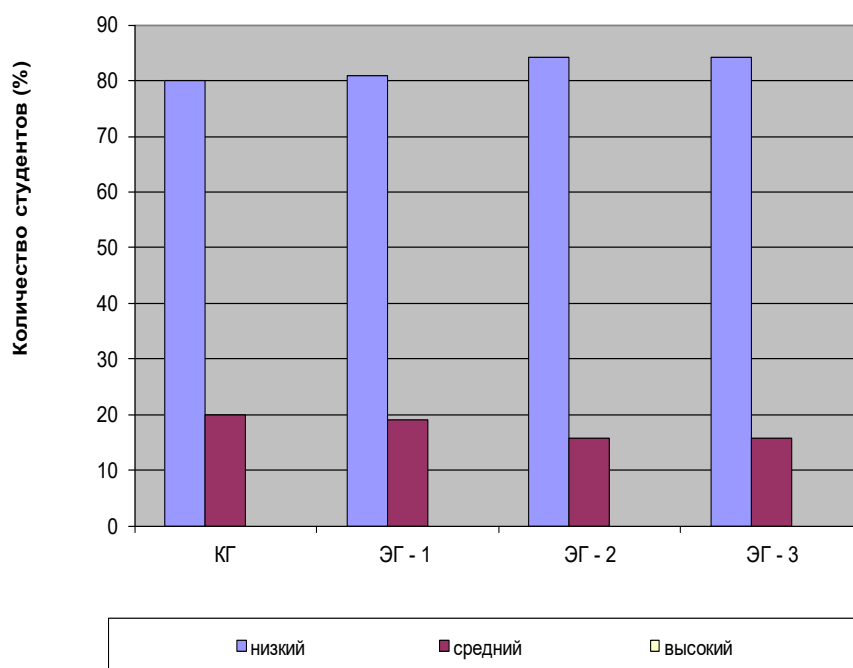


Рисунок 7 - Результаты нулевого среза уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Таким образом, проверку эффективности модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе и педагогических условий ее реализации обеспечила экспериментальная работа, включающая констатирующий, формирующий и итоговый этапы. В экспериментальной работе принимали участие 234 студента педагога-психолога двух вузов и 18 экспертов из числа преподавателей, профессиональных медиаторов, высококвалифицированных педагогов-психологов. Выявленный уровень конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов оказался недостаточным, и по этой причине был сделан вывод о необходимости применения в ходе обучения в вузе, специально разработанной структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, позволяющей решить проблему, и комплекса педагогических условий, влияющих на повышение ее эффективности.

2.2. Внедрение структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе и комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования

Второй (формирующий) этап экспериментальной работы связан с внедрением структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, обучающихся в вузе, в процессе их профессиональной подготовки, а также с реализацией выделенных педагогических условий, влияющих на ее эффективное функционирование.

В результате проведенного первоначального среза мы выявили низкий уровень сформированности конфликтологической готовности, что подтвердило необходимость реализации разработанной модели и комплекса педагогических условий, призванных обеспечить формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе более эффективно.

Формирование конфликтологической готовности зачастую связывают с изучением конфликтологии, хотя этот процесс может рассматриваться и как осуществление межпредметных связей. Несмотря на неоспоримую важность данного аспекта обучения, конфликтологическая составляющая отсутствует в учебном плане подготовки педагогов-психологов в образовательных учреждениях. Считаем, что причина заключается в отсутствии теоретически обоснованной доказательной базы значимости конфликтологической составляющей для будущих педагогов-психологов. На основе созданной структурно-функциональной модели и выделенных педагогических условий осуществлено поэтапное формирование конфликтологической готовности, отражающее наше видение этого процесса, который мы разделили на три этапа,

постепенно подводящие будущих педагогов-психологов к высокому уровню конфликтологической готовности.

В процессе формирования конфликтологической готовности участвуют будущие педагоги-психологи всех экспериментальных групп ЭГ-1, 2, 3. Представим логику реализации в процессе, положенного в основу разработанной модели.

На первом курсе обучения реализовался первый этап процесса, лежащего в основе разработанной модели – этап погружения в конфликтологическую деятельность. Формирование конфликтологической готовности реализовалось в рамках несколько дисциплин, при освоении которых будущие педагоги-психологи на основе приобретения психолого-педагогических компетенций оценивают важность конфликтологической подготовки, наличия умений и навыков, опыта работы с конфликтом. На данном этапе реализуется цель – актуализация потребности, будущих педагогов-психологов в формирование готовности к работе с конфликтом.

На первом этапе реализации модели в рамках элективной дисциплины «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание» все будущие педагоги-психологи, участвующие в экспериментальной работе, знакомятся с теоретическими знаниями о конфликте, стратегиями и тактиками поведения в нем. Кроме знаний о конфликте, будущие педагоги-психологи приобретают первичные конфликтологические умения, а также осознают значимость своей профессии и конфликтологической подготовки в своей будущей профессиональной деятельности. На «Тренинге социальной адаптации» у будущих педагогов-психологов идет формирование личностной и практической составляющих конфликтологической готовности. В процессе его реализации будущие педагоги-психологи на основе овладения общепрофессиональными компетенциями обретают готовность к выстраиванию межличностных отношений, разрешению конфликтных ситуаций, брать на себя ответственность за решение задач, быть лидером, к самоорганизации. Это очень важные способности для реализации конфликтологической деятельности.

Непосредственно ориентированным на формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов всех экспериментальных групп был факультатив «Школа медиации», который реализовался все годы обучения. На нем разбирались особенности инцидента, конфликтной ситуации, конфликта; функции и виды конфликта, типы конфликтных личностей, презентовались поведенческие образцы в конфликте.

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

Преподаватель на данном этапе реализации модели управлял работой будущих педагогов-психологов, при этом привлекая их к самоорганизации учебной деятельности. Результатом реализации данного этапа явилось знакомство будущих педагогов-психологов экспериментальных групп ЭГ-1, ЭГ-2 и ЭГ-3 с основами профессии, понимание ее значимости, овладение первоначальными психолого-педагогическими знаниями и умениями, появление мотивации на приобретение готовности работать с конфликтом.

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

Для достижения цели использовался потенциал разных учебных дисциплин, при этом некоторые из них позволяли опосредованно формировать конфликтологическую готовность, другие же включались в экспериментальную работу намеренно, чтобы непосредственно создавать возможность будущим

педагогам-психологам групп ЭГ-1, ЭГ-2 и ЭГ-3 для овладения способностью выявлять или предупреждать конфликт, работать с ним.

Учебная дисциплина «Практическая психология» направлена на изучение работы практического психолога, связана с составлением психологического портрета, овладением техниками и приемами психологического консультирования, психоанализом и т.д. Для процесса формирования конфликтологической готовности она была важна тем, что позволяла будущим педагогам-психологам экспериментальных групп овладевать технологиями общения, стратегиями работы педагога-психолога, умениями социально-психологического взаимодействия, работы в группе; анализировать и определять проблемы личностного развития и профессионального роста.

В процессе формирования конфликтологической готовности использовался потенциал дисциплины «Конфликтология». Будущие педагоги-психологи усваивали системные знания по предупреждению и управлению конфликтами, овладевали умениями диагностировать конфликт, прогнозировать его; учились проектировать работы по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекций. Для этого использовались методы решения конфликтологических ситуаций, метод проектов.

На дисциплине «Трансактный анализ» формировались компетенции, связанные с использованием адекватной стратегии в конфликте, стратегиях выхода из конфликта через эго-состояния, сценарии жизни и психологические игры, овладевают основными техниками и приемами трансактного анализа.

Ведущую роль в формировании конфликтологической готовности играл специально введенный в учебный план факультатив «Школа медиации», в рамках которого будущие педагоги-психологи групп ЭГ-1, ЭГ-2 и ЭГ-3 учились осуществлять диагностику конфликта, управлять школьными конфликтами, отрабатывались стратегии поведения в конфликте, навыки применения различных технологий разрешения конфликтов в школе, оказания помощи участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

В течение формирующего этапа эксперимента на третьем курсе обучения в шестом семестре мы включили элективный курс «Основы школьной медиации». Он был специально разработан для формирования у будущих педагогов-психологов конфликтологической готовности как составной части их профессиональной подготовки. В его задачи мы заложили: раскрыть сущность, структуру и содержание медиации; обучить будущих педагогов-психологов стратегиям поведения в конфликте, овладеть психологическим инструментарием школьного медиатора. Особое внимание было уделено теоретическим знаниям будущих педагогов-психологов экспериментальных групп о конфликте, об основах современной медиации; пониманию особенностей, структуры и методов применения технологий работы с конфликтом; умению анализировать конкретные конфликты; овладению ими на практическом уровне основами медиации. Основной упор в работе был сделан на формирование конфликтологических умений: находить источники возникновения конфликтов, выявлять методы решения конфликта, выделять приемы и методы педагогического и воспитательного воздействия, составлять модель конфликтной ситуации, определять варианты решения конфликта.

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

практикой. Кроме того, на данном этапе реализовались принципы субъектности, диалогизации, профессиональной направленности разработанной структурно-функциональной модели.

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

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

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

Студенты экспериментальных групп (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) будущие педагоги-психологи в экспериментальном проекте «Конфликтологическая скорая помощь» и деловой игре «Лучший медиатор», также в рамках факультатива «Школа медиации» обучались искусству использования поведенческих стратегий и применения принципов многовариативности их использования в соответствии с обстоятельствами, динамикой конфликта; оттачивали навыки использования стратегий поведения выхода из конфликта.

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

Результат реализации третьего этапа реализуемого в рамках модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе их профессиональной подготовки в вузе явилась способность не только выполнять свои профессиональные функции, но и самостоятельно найти информационные, деятельностные и личностные ресурсы для решения профессиональных конфликтологических задач. Реализация модели на этом этапе строилась в соответствии с принципами субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления, практической направленности.

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

Модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, реализуемая в рамках экспериментальной работы, внедрялась во всех трех экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3). В контрольной группе учебный процесс шел согласно учебному плану, без изменений.

Чтобы повысить эффективность функционирования модели в экспериментальной работе были реализованы условия. Причем, логика их внедрения была следующей:

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

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

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

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

экспериментальных групп. В контрольной группе (КГ) ни модель, ни педагогические условия не внедрялись.

Раскроем особенности реализации каждого педагогического условия.

На формирующем этапе первое педагогическое условие – инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе реализовалось во всех экспериментальных группах, но в группе ЭГ-1 оно было единственным, повышающим эффективность функционирования модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

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

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

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

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

На первоначальном этапе работы со студентами, обучающимися по направлению «Педагогика и психология», педагоги стремились помочь им адаптироваться к вузовским условиям, актуализировать позитивный опыт и нейтрализовать негативный опыт совместной деятельности. Задачи формирования у будущих педагогов-психологов понимания о должностных обязанностях, создание позитивной мотивации на профессиональное становление решались при изучении дисциплин: «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание», «Психология», «Тренинг социальной адаптации» и во внеаудиторной учебной деятельности.

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

Изучая дисциплины «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание», «Психология» будущие педагоги-психологи экспериментальных групп (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) знакомились со значениями понятий, составляющих тезаурус, важный для интерпретации деятельности педагога-психолога. Основными темами, понятийно-терминологический аппарат

которых способствовал раскрытию сущности конфликтологической деятельности, были в рамках дисциплины «Введение в психолого-педагогическую специальность и самопознание»: «Профессиональная деятельность педагога-психолога», «Личность педагога-психолога», «Педагогическое общение», «Конфликты в педагогическом коллективе». На предмете «Психология» шло осовенение понятий: деятельность, общение, личность, коллектив.

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

Для формирования первичных профессиональных навыков часто практиковались ситуации-оценки и ситуации-иллюстрации. В ситуациях-оценки описывались обстоятельства, где решение уже есть, но важно критически проанализировать принятые решения. В этих ситуациях содержались ошибки, допущенные педагогом-психологом, в процессе профессионального взаимодействия и нарушались профессионально-этические нормы. Ситуации-иллюстрации представляли эталон, где описывался результативный поиск адекватного решения задач конфликтологической коммуникации. Использование метода анализа конкретных ситуаций помогало активизировать когнитивную деятельность студентов, позволил развить у студентов педагогов-психологов экспериментальных групп способность к анализу профессиональных

конфликтных ситуаций, сформировать положительную мотивацию на профессиональное становление. Следует отметить, что в ходе решения определенных задач мы использовали видео-ситуации, так как в них отражается большая информативная ценность.

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

Для формирования когнитивного критерия конфликтологической готовности применялся метод совместной деятельности в микрогруппах (технология критического мышления, ТОГИС). Он практиковался для отработки использования теоретических знаний на практике. Педагоги добивались, чтобы совместная деятельность способствовала вовлечению всех студентов педагогов-психологов в ее осуществление, давала право выбирать форму участия, самореализоваться, обнаруживая инициативность, обязательность, самостоятельность, сотрудничество.

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

Технология применения была следующей: студенты педагоги-психологи экспериментальных групп делились на микрогруппы, участникам групп выдавались тексты с описанием одного из этических принципов. После ознакомления с текстом, они в микрогруппах готовили выступление, заполняли таблицы, составляли инфографику, опираясь на представленные примерные вопросы: «В чем заключается специфика принципа конфиденциальности?», «Каковы особенности принципа добровольности?». Закончив работу в микрогруппах, представитель от каждой выступал с сообщением. Суть задания сводилась к заполнению таблицы или составлению инфографики, где в систематизированном виде отражена особенность каждого из этических

принципов. Бланки таблицы заранее выдавались каждой группе. Выстраиваемая таким образом деятельность обеспечивала включение всех студентов в работу и помогала групповому принятию решения, уточнению коллективного и личного отношения к предстоящей конфликтологической деятельности, составлению алгоритма действий, распределению обязанностей, обсуждению критериев достижения успеха в предстоящей работе и т.д.

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

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

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

психологически комфортной обстановки, на определении и развитии комплекса групповых ценностей, содействии процессу групповой интеграции, развитию самопознания и самовоспитания, на мотивировании к взаимопомощи.

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

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

Важное значение в формировании когнитивного, практико-ориентированного компонентов сформированности конфликтологической готовности, мы отводили самообразовательной деятельности. К ним относятся:

тезаурус по дисциплине, а также составление каждым студентом кейса, где каждый студент должен был проявить индивидуальность и навыки самостоятельной работы.

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

Работа над кейсом включала три стадии: предварительная, непосредственная, заключительная. На предварительной стадии каждая микрогруппа выбрала тему в рамках изучаемой общей темы. В результате были выбраны темы: «Медиация», «Спор», «Конфликты в семье». На непосредственной стадии студенты работали над кейсом. Перед ними была поставлена проблема, пути ее решения они должны были найти сами. Каждый из членов микрогруппы предложил свой вариант решения проблемы, опираясь на личный опыт, проявляя самостоятельность и творчество, определяя форму конечного продукта, обосновывая его преимущества перед другими. Деятельность обучающихся была направлена на подготовку конечного продукта. Студенты педагоги-психологии делились информацией о заготовленных материалах, представляли презентации кейсов. При этом каждый принимал участие в рамках отведенной ему роли.

На заключительной стадии осуществлялась защита и обсуждение кейса. Первая группа студентов, выбравшая тему «Медиация», представила коллаж, вторая группа защищала свой кейс по теме «Спор» в виде телепередачи

«Поединок», третья группа, выбравшая тему «Конфликты в семье», представила видеоролик. После презентации кейсов проводилась общегрупповая дискуссия, в ходе которой обсуждались и оценивались результаты выполнения, качество кейса, его представление, что стимулировало студентов к самоанализу, повышало их самокритичность, активность.

Будущие педагоги-психологи в процессе защиты кейсов узнали об интереснейших исторических фактах выхода из конфликтных ситуаций, наблюдали инсценированные виды стратегий поведения в обсуждении спорных моментов. Вопросы, задаваемые будущими педагогами -психологами во время защиты, свидетельствовали о возникшем у них интересе к конфликтологической деятельности. Кроме того, студентов педагогов-психологов взволновала проблема конфликта в семье, коллективе, обществе. В беседе звучали высказывания о необходимости при комплектации кейсов обращать внимание не только на информационно-развлекательный аспект, но и на научно-практическую направленность работы.

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

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

Следует отметить, что уже на первом подэтапе формирующего эксперимента будущие педагоги-психологи начали осознавать важность

формирования конфликтологической готовности для успешности в будущей профессиональной деятельности. К тому же проведенная работа в определенной степени позволила нам выровнять группы по уровню подготовки.

Второй подэтап формирующего эксперимента связан с формированием конфликтологических знаний и умений, составляющих конфликтологическую готовность будущих педагогов-психологов. Он связан с изучением дисциплин «Конфликтология», «Трансактный анализ», «Практическая психология», позволяющих осуществить системный анализ достижений в развитии конфликтологических концепций, тенденций и сопряженных с ними идей, проблем.

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

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

психологических и педагогических конфликтологических задач. В таблице 21 представлена программа дисциплины «Конфликтология».

Таблица 21 - Тематика и распределение часов по дисциплине «Конфликтология»

№	Название темы	Количество часов			
		лек.	сем.	СРСП (ауд.)+СРСП (внеауд.)	СРС
1.	Конфликтология в системе социальных наук	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
2.	Конфликт как социально-психологический феномен	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
3.	Условия и причины возникновения конфликта, его динамика	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3ч.
4.	Внутриличностные конфликты	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
5.	Межличностный конфликт	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
6.	Семейные конфликты	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3ч.
7.	Педагогические конфликты	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
8.	Межгрупповые конфликты	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
9.	Стили поведения в конфликтных ситуациях	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3ч.
10.	Модели поведения в конфликтных ситуациях	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
11.	Диагностика конфликта	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
12.	Управление конфликтами: предупреждение, регулирование и разрешение	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3ч.
13.	Технологии управления конфликтом	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
14.	Переговоры как способ разрешения конфликта	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3 ч.
15.	Технологии стратегий и тактик в переговорном процессе	1 ч.	2 ч.	1ч +2 ч.	3ч.
	Всего: 135 ч.	15	30	45	45

Покажем на примере темы «Условия и причины возникновения конфликта, его динамика» как реализуется процесс формирования конфликтологической готовности. Тезаурус данной темы составляют такие понятия, как «конфликт», «конфликтологическая деятельность», «конфликтное поведение», «конфликтная ситуация», «типы конфликтов», «общение в конфликте» и т.д. На основании

тезауруса составлены по теме вопросы и задания. По данной теме познавательная часть раскрывает три ключевых вопроса, предполагающих овладение теоретическими знаниями: 1) причины и стимулы возникновения конфликтов; 2) структура конфликта; 3) процесс развития конфликта.

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

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

2. Второе задание – составить логико-структурную схему «Структура конфликта». Такое задание не только позволяет закрепить основные положения структуры конфликта, но и учит студентов логически мыслить, оценивать, аргументировать, формулировать и высказывать свое мнение.

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

В нашем исследовании мы исходили из понимания глубокой внутренней связи между способом построения образовательного процесса и формированием конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Исходя из

того, что одним из видов выражения конфликтологической готовности является самостоятельный способ организации познавательного поиска решения задач. Поэтому была поставлена цель – исследовать условия, его обеспечивающие.

Такая возможность открывается, если в процессе обучения нами будут использоваться инновационные технологии, применение которых позволит будущим педагогам-психологам быть активными, выразить свое индивидуальное «Я». В этой связи с целью углубления и расширения теоретических конфликтологических знаний на конкретно педагогическом уровне данный курс был обновлен, что потребовало применения студентами всего комплекса конфликтологических знаний, умений, проявления большей степени самостоятельности и творчества при изучении данной дисциплины. Учебный материал включал: 1) разработку преподавателем комплекта конфликтологических задач, что формировало познавательные процессы, порождало когнитивную активность студентов; 2) организацию учебных занятий с использованием передовых обучающих технологий. Задача преподавателя состояла как в трансляции материала, так и в ознакомлении обучающихся со становлением знаний о конфликте и методах, стратегиях их преодоления, решения.

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

Учебные задачи и упражнения применялись во всех формах учебного процесса. В лекциях мы их использовали для иллюстрации теоретических положений и выводов, создания проблемной ситуации, концентрации внимания студентов педагогов-психологов. Для обеспечения активного участия будущих педагогов-психологов на разных этапах лекции задавались темы для обсуждения

в виде вопросов, которые предназначались не для контроля, а уточнения взглядов и степени усвоения материала, уровня способности к овладению новой информацией. Например, на лекции по теме «Эволюция конфликтологической науки» студентам были предложены такие вопросы в начале занятия: «Возможно ли появление конфликтологии ранее XX века?», «Дифференцируется ли конфликтология по направлениям?»

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

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

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

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

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

Семинары нами были построены в форме дискуссии, для этого применялись конфликтологические ситуации, побуждающие студентов к самостоятельному рассуждению и к активизации информационной поисковой деятельности. Семинар-дискуссия давал возможность студентам выдвинуть ряд альтернатив в решении проблемы, а потом выделить главное, обсудить, оценить возможности их доказательства или опровержения. На семинаре-дискуссии использовалась деловая игра, отражающая реальное поведение субъектов конфликта. Например, к теме «Диагностика конфликта» была проведена деловая игра «Лучший медиатор». Для этого были введены роли медиатора, двух конфликтующих сторон («Жертва» и «Преследователь»), логика, психолога и эксперта.

Студент-медиатор, получивший все полномочия по организации дискуссии – решения конфликта, руководил ходом обсуждения, следил за аргументированностью доказательств и опровержений и т.д. Студент-жертва и

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

Второе педагогическое условие – внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения реализовалось в ЭГ-2 и ЭГ-3. Мы проверяли предположение о том, что повышению эффективности деятельности по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе будет способствовать разработка специального курса с приоритетным конфликтологическим содержанием и использование при его реализации технологий, ориентированных на развитии субъектности студента, партисипативного взаимодействия формирование когнитивного, личностного и практико-ориентированного компонентов конфликтологической готовности.

Курс направлен на рост у будущих педагогов-психологов уровня сформированности когнитивного и личностного и практико-ориентированного критерия конфликтологической готовности.

Содержание курса «Основы школьной медиации» представлено в таблице 22). Программа была рассчитана на 135 часов.

Таблица 22 - Тематика и распределение часов элективного курса «Основы школьной медиации»

№ п/п	Темы	Количество часов		
		лекции	практические	СРСП
Модуль 1. Медиация как форма решения споров, конфликтов		8	8	20
1	Понятие конфликт, спор, медиация	2	2	5
2	История возникновения медиации	2	2	5
3	Медиация как метод урегулирования споров	2	2	5
4	Основополагающие принципы медиации	2	2	5
Модуль 2. Конфликты в образовательных организациях		6	6	15
5	Конфликты в педагогической деятельности	2	2	5
6	Педагогические конфликты и пути их преодоления	2	2	5
7	Формы применения медиации в образовательных организациях как альтернативного способа разрешения конфликтов	2	2	5
Модуль 3. Школьная медиация		8	8	20
8	Особенности школьной медиации	2	2	5
9	Урегулирование конфликтов с участием третьей стороны	2	2	5
10	Функции посредника	2	2	5
11	Психологический инструментарий школьного медиатора	2	2	5
Модуль 4. Служба школьной медиации как средство разрешения конфликтов		8	8	20
12	Структура службы школьной медиации	2	2	5
13	Организация службы школьной медиации	2	2	5
14	Комплексная диагностика конфликтов в школьной среде	2	2	5
15	Медиативная работа с педагогическим коллективом, с родителями и детьми	2	2	5
Всего: 135 часов		30	30	75

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

По каждой теме планировались задания нескольких видов: 1) задания теоретического характера; 2) тренинговые упражнения; 3) задания практического характера.

Теоретические задания были направлены на умение раскрыть вопросы

темы, проработать обязательную и дополнительную литературу, подготовить сообщения.

Тренинговые упражнения были направлены на отработку практических умений и навыков, которые необходимы для реализации конфликтологической деятельности: например, упражнения на отработку методов решения конфликтных ситуаций; упражнения на отработку стратегических действий в конфликте. К тому же, создаваемая в ходе упражнения возможность выбора будущим педагогом-психологом роли (наблюдатель, участник, организатор), формировали у него умение динамично переходить от одной позиции к другой. Положение участвующих в психологическом тренинге тождественны, они только являются более предпочтительными для формирования определенной группы умений.

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

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

Этюдные упражнения имитировали не очень длительные действия, без распределения ролей. Ведущий тренинга озвучивал какую-либо тему, а участники должны раскрыть ее вербально или невербально. Упражнение может быть адресовано как одному человеку, так и к части группы или ко всей группе. Примерами практикуемых нами упражнений были: «Встреча на скамейке», «Утешение обиженного» и др. После выполнения упражнения студенты педагоги-психологи обобщали свои ощущения, чувства, обменивались впечатлениями. Эта

работа была направлена на побуждение студентов к самостоятельным выводам на основе последовательного анализа ситуаций. Главным при отработке упражнений было сравнение взглядов участников. Студенты тем самым учились объективно оценивать информацию, аргументировано формулировать свою позицию.

Большое внимание в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, согласно партисипативному подходу, уделялось созданию атмосферы активного взаимодействия. На активизацию когнитивной сферы студентов групп ЭГ-2, ЭГ-3 на учебных занятиях оказывали влияние креативность, состязательность, проблемность и взаимообучение, и, исходя из этого, в исследовании применялись проблемно-поисковые («лекция вдвоем», проблемная) и интерактивные технологии («метод шведского стола», «ТОГИС», «мозговая атака», тренинги и др.). На лекциях, семинарах по дисциплинам, включающим конфликтологический аспект, нами были использованы разнообразные формы обучения: на проблемных лекциях поощрялись размышления и иногда довольно противоречивые высказывания студентов на предложенную тему; на «лекциях вдвоем» использовалась форма диалогического общения двух лекторов (теоретика и практика) и студентов, позволяющая раскрывать позицию в конфликте с точки зрения разных научных дисциплин; на лекциях-визуализациях проходила демонстрация и анализ иллюстраций, видеофильмов, слайдов; на лекциях-практикумах использовались ролевые игры, в которых студенты включались во взаимодействие; творческие задания типа групповых проектов, позволяющие будущим педагогам-психологам моделировать поведение в конфликте.

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

ключе были выстроены темы: «Конфликт как основная категория конфликтологии», «Внутриличностные конфликты», «Межличностные конфликты», «Основы предупреждения конфликта», «Конструктивное разрешение конфликтов».

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

В рамках реализации второго педагогического условия в группах ЭГ-1, ЭГ-2 проводились лекции-визуализации. Визуализация решает задачу трансформации научной информации в целостную визуальную форму. Эта задача реализуется через показ видеофильмов, слайдов, разнообразного иллюстративного материала. Лекции-визуализации, в ходе которых устная информация преобразовывалась в визуализированную форму, применялись при изучении таких тем, как «Психологический инструментарий медиатора», «Конфликты в семье». Видеоряд,

являясь опорой при восприятии материала, способствовал активизации когнитивных знаний и практических действий. Так, во время проведения лекции «Психологический инструментарий медиатора» включение видеоряда (кинофрагментов, отражающих приемы активного слушания), дозирование, логика и ритм подачи информации создавали положительный эмоциональный фон, активизировали когнитивные процессы обучающихся.

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

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

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

взаимодействии; пробуждение у слушателей интереса и стремления к познанию и осмыслению собственного бесконфликтного поведения.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ситуации-проблемы представляли наибольший интерес в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Преподаватель озвучивал исходные данные по ситуации, а затем каждый обучающийся анализировал ту или иную ситуацию и определял наилучшие линии решения проблемы. Например, в ситуации-проблеме по тематике «Психология переговорного процесса по разрешению конфликтов» студентам предлагалась следующая задача: «Ваш помощник, профессионал своего дела, является незаменимым, что придает ему уверенности. Но при этом он жесткий, безэмоциональный человек. Вследствие этого возникла напряженность, и другие

сотрудники намереваются расторгнуть трудовые договоры. В дружеской обстановке вы попытались рассказать о возникшей проблеме, но не смогли донести до него, так как для него важно выполнение плана и получение дохода. Каким образом возможно поменять стратегию управления помощника, чтобы улучшить психологическую атмосферу в коллективе? Приведем примеры решения ситуации-проблемы, которые предложили студенты. Студентка А. предложила собственное видение решения ситуации-проблемы: провести открытый разговор со всем коллективом и попытаться решить сообща создавшуюся ситуацию конфликта. Студент В. выдвинул собственную позицию, которая выразилась в проведении разговора с заместителем, где упор был сделан на расстановку приоритетов в работе, то есть надо отделить свое «хочу» («Что я хочу сделать?») от чужого «хочу» («Что хочет сделать другой?»); предложил использовать методику «Две гири», для оценивания всех «за» и «против».

Следовательно, особой формой обучения для всех студентов педагогов-психологов, участвующих в эксперименте, были совместные межгрупповые лекционные и практические занятия, которые выполняли следующие функции: информационную – углубление и расширение ЗУН в сфере конфликтологического образования; коммуникативную – профессиональное общение духовно обогащает, способствует обмену опытом; мотивационную – в ходе коммуникации возникает потребность в личностном и профессиональном самосовершенствовании; развивающую – совершенствование существующих конфликтологических знаний и умений и приобретение новых в процессе участия в тренинговых, игровых занятиях, дискуссиях.

Внедрение в экспериментальной работе по реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих-педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе в группах ЭГ-2, ЭГ-3 специальной дисциплины «Основы школьной медиации» как отдельного педагогического условия, повышающего эффективность ее функционирования было основано на приоритетном использовании интерактивных технологий, что способствовало освоению студентами экспериментальных групп инструментария

медиатора, обеспечило эффективную профессиональную конфликтологическую подготовку, а именно приобретение опыта активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности во взаимосвязи теории с практикой.

Третье педагогическое условие – ориентация будущих педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в «Школе медиации» – реализовалось только в ЭГ-3 в комплексе с вышеназванными условиями, т.е. будущие педагоги-психологи этой группы были инкорпорированы в конфликтологическое пространство, участвовали в освоении дисциплины «Основы школьной медиации», а также были ориентированы на самообразование через участие в проектах и факультативе «Школа медиации». Согласно нашим предположениям, именно в этой группе должны произойти наибольшие сдвиги в уровне конфликтологической готовности, поскольку повышение эффективности функционирования модели обеспечивается комплексом педагогических условий.

Представим особенности реализации третьего педагогического условия.

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

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

Студенты экспериментальной группы ЭГ-3, будущие педагоги-психологи, включались в проектно-практическую работу, им поручались конкретные теоретические и экспериментальные разработки профессиональной направленности. Эти исследования велись при выполнении практических работ, а

также при создании и реализации проекта «Конфликтологическая скорая помощь». Студенты, будущие педагоги-психологи разработали практические проекты, аккумулирующие конфликтологические ЗУН, приобретенные в процессе обучения. Лучшая работа, представленная Найзагариновой А., Санниковой К., Тлегеновой А., была рекомендована и дошла до финала профессионального конкурса «Инновация», организованного Управлением образования акимата Костанайской области. Самостоятельная работа студентов направлена на осознание ими важности самостоятельного усвоения знаний, необходимости в процессе обучения сформировать профессиональные умения и опыт конфликтологической деятельности.

На протяжении всего срока обучения с целью формирования конфликтологических знаний и умений, нами велась целенаправленная организация внеаудиторной конфликтологической деятельности в рамках факультатива «Школа медиации» (таблица 23).

Таблица 23 - Программа факультатива «Школа медиации»

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Ведущий
1	Организационное собрание.	1	Бисембаева А.К.
	Тема 1. Понятия «конфликт», «спор», «медиация». 1. Медиация как альтернативный метод разрешения споров. 2. История развития медиации. 3. Функции и принципы медиации. 4. Инструменты и возможности медиации. 5. Медиация как междисциплинарная область	2	Бисембаева А.К., ст.преподаватель кафедры психологии и дефектологии
	Практическая часть: Тренинг разрешения конфликтной ситуации	4	Бисембаева А.К.
2	Мастерская медиации – практика, опыт, примеры.	4	Богатырев С.В., профессиональный медиатор,
3	Тема 2. Характеристика конфликта как социального феномена 1. Сущность конфликта и его структура. 2. Определение основных структурных элементов конфликта. 3. Классификация конфликтов. 4. Причины конфликтов. 5. Методы разрешения конфликтов	2	Смаглий Т.И., ассоциированный профессор, к.п.н.
	Практическая часть: Анализ ситуационных упражнений (ситуация-оценка, ситуация – проблема)	4	Бисембаева А.К.

Продолжение таблицы 23

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Ведущий
4	Тема 3. Психология конфликта. Теории поведения личности в конфликте 1. Основные модели поведения личности в конфликтном взаимодействии. 2. Типы темперамента. 3. Поведение личности в конфликте с учетом типа темперамента. 4. Стратегии поведения в конфликте. 5. Характеристика основных стратегий поведения. 6. Типы конфликтных личностей	6	Бисембаева А.К.
	Практическая часть: Определение типа темперамента. Тестирование «Мое поведение в конфликте»	4	Бисембаева А.К.
5	Тема 4. Межличностные конфликты 1. Понятие межличностного конфликта и его особенности. 2. Сферы появления межличностных конфликтов. 3. Управление межличностными конфликтами.	2	Бисембаева А.К.
	Практическая часть: Анализ ситуационных задач	4	Бисембаева А.К.
6	Тема 5. Конфликты в обществе. 1. Понятие конфликтов в обществе. 2. Экономические конфликты. 3. Политические конфликты. 4. Социальные конфликты. 5. Конфликты в духовной сфере общества (духовные конфликты)	2	Евдокимова О.Н., к.п.н., общественный медиатор
	Практическая часть: Инсценирование конфликтной ситуации с последующим предложением вариантов решения ситуации	4	Бисембаева А.К.
7	Тема 6. Конфликты в организации 1. Понятие организации и конфликтов в ней. 2. Классификация конфликтов в организации. 3. Управление конфликтами в организации.	4	Бисембаева А.К.
	Практическая часть: Работа в группах. «Анализ конкретных ситуаций». Тренинговые упражнения	4	Бисембаева А.К.
8	Тема 7. Конфликты в семье 1. Понятие семейных конфликтов и их особенности. 2. Классификация семейных конфликтов. 3. Кризисные периоды в развитии семьи. 4. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов	4	Бисембаева А.К.
	Практическая часть: Деловая игра «Супружеский конфликт». Тест-самооценка «Готовность к конструктивным взаимоотношениям в семье». Тренинговые упражнения.	6	Бисембаева А.К.
9	«Мастерская медиации» - практика, опыт, примеры	6	Ахмедина К.К., профессиональный медиатор

Окончание таблицы 23

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Ведущий
10	Тема 8. Конфликты в сфере управления 1. Понятие управления и управленческих конфликтов. 2. Источники конфликтов в сфере управления. 3. Классификация конфликтов в сфере управления. 4. Специфика форм проявления управленческих конфликтов. 5. Предупреждение и разрешение управленческих конфликтов	4	Демисенова Ш.С., к.п.н., ассоциированный профессор кафедры психологии и дефектологии
	Практическая часть: Тест «Ваш личный стиль управления». Тренинговые упражнения	3	Бисембаева А.К
11	Итоговое занятие. Защита проектов. Вручение сертификатов обучающимся	2	Самаркин С.В., к.и.н., декан факультета дополнительного образования
Итого:		72	

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

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

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

Посредством реализации принципа связи теории и практикой; усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности в учебной программе была выделена инвариантная часть, включающая обязательное содержание дисциплины, и вариативная часть (по выбору), призванная стимулировать познавательную активность будущих педагогов-психологов. Реализация данных принципов усиливает самомотивацию обучающихся на достижение учебных целей, так как предоставляет им множество возможностей выбора уровня усвоения, образовательных маршрутов, видов учебных действий, вариантов контроля. Функции управления учебным процессом при этом частично делегируются обучающимся.

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

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

Возникла необходимость организации работы, поскольку участники имели разный уровень успеваемости, разные образовательные потребности и возможности, отличались возрастными и психолого-педагогическими особенностями, что требовало отбора содержания, применения определенных методов и средств обучения. В соответствии с этим мы использовали каскадный метод обучения, согласно которому участники, имеющие более высокий уровень образования, выступали в качестве тьюторов (наставников) для будущих

педагогов-психологов, обучающихся ниже курсом. Помимо вовлеченности в процесс обучения практически всех студентов, использование в организации каскадного принципа обучения позволило нам получить целостную картину эффективности работы студентов различных уровней сформированности конфликтологической готовности.

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

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

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

Информационные кейсы представляли собой задания, для выполнения которого студенты должны были найти информацию в сети Интернет и сообщить результаты своего поиска. Преподавателем были предложены темы информационных кейсов (таблица 24).

Таблица 24 - Тематика информационных кейсов

№	Темы информационных кейсов
1	Конфликтоустойчивость как вид психологической устойчивости
2	Социально-психологические причины конфликтов
3	Теория поведения личности в конфликте
4	Суицид как деструктивный способ выхода из внутриличностного конфликта
5	Конфликты во взаимодействии родителей и детей
6	Особенности прогнозирования и профилактики конфликтов
7	Тактические методы разрешения конфликтов
8	Логика, стратегии и способы разрешения конфликтов
9	Основные роли третьей стороны в конфликте
10	Конфликтологическая консультация

Студентка Юлия С. разработала информационный кейс по теме «Теория поведения личности в конфликте»; студентка Назира Ж. выбрала тему «Тактические методы разрешения конфликтов» и т.д., которые были оформлены в виде доклада и презентованы на студенческой конференции «Психология и педагогика: теория и практика». Некоторые студенты (Павел У., Екатерина М.) представили свои кейсы в виде рекламного проспекта на тему «Конфликтологическая консультация» и т.д.

Так как практико-ориентированные кейсы отличаются четко обозначенным с самого начала результатом деятельности участников, то они ориентированы на социальные или профессиональные интересы самих участников. Например, студенты (Айдана Т., Ольга Ш.) выполняли такие кейсы, как «Межличностный конфликт», где результатом кейса была разработка плана консультации медиатора; «Мастерская медиации» – результат проекта – схема мастерской медиации, форма презентации – альбом с фотографиями, необходимая рабочая документация и т.д.

Анализ кейсов студентов показал, что данный вид деятельности способствует формированию конфликтологических умений, готовности к

конфликтологической деятельности, позволил студенту почувствовать себя в роли медиатора.

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

Следует отметить, что работа по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе внеаудиторного обучения осуществлялась как более творчески работающими студентами, так и приглашенными практиками и опытными, высококвалифицированными преподавателями. Характерными особенностями проведения факультатива являются: выполнение конфликтологических заданий во внеучебное время, добровольность участия, вариативность, многовариантность организационных форм и вместе с тем широкие возможности для получения практического опыта.

Таким образом, реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе включала три этапа реализации, последовательное прохождение которых способствовало усилению практической направленности деятельности будущих педагогов-психологов во всех экспериментальных группах. При этом для повышения эффективности разработанной модели внедрялись педагогические условия: первое – во всех экспериментальных группах, первое и второе – в ЭГ-2, все три условия – только в ЭГ-3. Такая логика была связана с тем, чтобы доказать преимущества комплексного использования всех трех условий и влияния условий по отдельности на процесс функционирования модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

2.3. Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы

Согласно программе эксперимента по реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, обучающихся в вузе, в процессе их профессиональной подготовки осуществлен констатирующий эксперимент исследования, показавший, в общем, низкий уровень сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, обучающихся в КГПУ им. У.Султангазина и КСТУ им. академика З.Алдамжара.

Целью формирующего эксперимента являлась реализация модели формирования конфликтологической готовности и педагогических условий. Задачей экспериментальной части была проверка влияние модели на формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

В ходе исследования выявлялся уровень сформированности отдельных критериев конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов до и после реализации разработанной модели.

Нулевой срез проводился для определения первоначального состояния конфликтологической готовности в начале экспериментальной работы на констатирующем этапе. В итоге, мы получили данные, дающие представление об уровне сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов по трем критериям. Далее проанализируем результаты по всем трем критериям.

Результаты пост-теста (итогового среза) отражают динамику уровня сформированности конфликтологической готовности по когнитивному критерия и показывают, что число будущих педагогов-психологов со средним и высоким уровнем когнитивного критерия сформированности конфликтологической готовности возросло во всех исследуемых экспериментальных группах (таблица 25).

Таблица 25 - Динамика когнитивного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Группа / уровни		КГ (57 студ.)		ЭГ-1 (60 студ.)		ЭГ-2 (58 студ.)		ЭГ-3 (59 студ.)	
		Кол-во студ	%	Кол-во студ.	%	Кол-во студ.	%	Кол-во студ.	%
до	низкий уровень	44	77,2	47	78,3	47	81,0	50	84,7
	средний уровень	13	22,8	13	21,7	11	19,0	9	15,3
	высокий уровень	0	0	0	0	0	0	0	0
после	низкий уровень	41	71,9	10	16,7	7	12,1	4	6,1
	средний уровень	15	26,3	19	31,7	19	32,7	20	33,9
	высокий уровень	1	1,8	31	51,6	32	55,2	35	60
X ²		1,24		56,1		63,7		78,3	
P		p<0,001		p<0,001		p<0,001		p<0,001	

На рисунке 8 представлены результаты диагностики когнитивного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, принимавших участие в исследовании. До реализации разработанной модели во всех исследуемых группах доминировал низкий уровень знаний в области конфликтологии. Анализ характера распределения с использованием χ^2 -критерия Пирсона [110, 138] показал, что на констатирующем этапе исследования распределение будущих педагогов-психологов с разным уровнем знаний в области разрешения конфликтов не имело значимых различий в исследуемых группах.

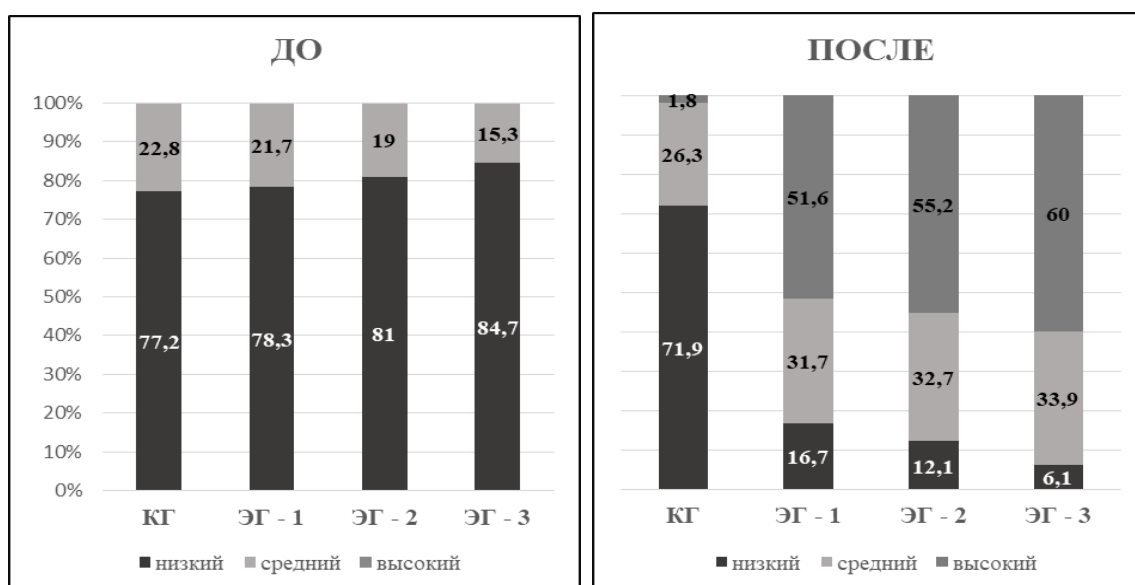


Рисунок 8 - Результаты оценки когнитивного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Результаты анализа показывают, что при традиционной системе профессиональной подготовки в вузе формированию конфликтологической готовности не уделяется должного внимания, поэтому он у студентов направления «Психология и педагогика» остается достаточно низким.

При этом наибольшая доля будущих педагогов-психологов с высоким уровнем потребности в конфликтологических знаниях оказалась в третьей экспериментальной группе, а наименьшая – в контрольной группе. Различия в характере распределения обучающихся с разным уровнем знаний в области конфликтологии в исследуемых группах после реализации модели оказались значимыми при $p \leq 0,01$ (рисунок 8).

Рассмотрим характеристику экспериментальных изменений у студентов педагогов-психологов относительно второго – практико-ориентированного критерия. Результаты представлены в таблице 26, где отражена динамика уровня развития практико-ориентированного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

Таблица 26 - Динамика уровня развития практико-ориентированного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Группа		КГ (57 студ.)		ЭГ – 1 (60 студ.)		ЭГ – 2 (58 студ.)		ЭГ – 3 (59 студ.)	
		Кол-во студ.	%	Кол-во студ.	%	Кол-во студ.	%	Кол-во студ.	%
до	низкий уровень	47	82,5	52	86,7	50	86,2	53	89,8
	средний уровень	10	17,5	8	13,3	8	13,8	6	10,2
	высокий уровень	0	0	0	0	0	0	0	0
после	низкий уровень	46	80,7	12	20	8	13,8	3	5
	средний уровень	10	17,5	18	30	18	31	22	37,4
	высокий уровень	1	1,8	30	50	32	55,2	34	57,6
χ^2		1,01		58.8		66.2		87.7	
Р		$p < 0,001$		$p < 0,001$		$p < 0,001$		$p < 0,001$	

На рисунке 9 представлены результаты диагностики умений и навыков успешного разрешения конфликтов у будущих педагогов-психологов направления «Педагогика и психология», принимавших участие в исследовании.

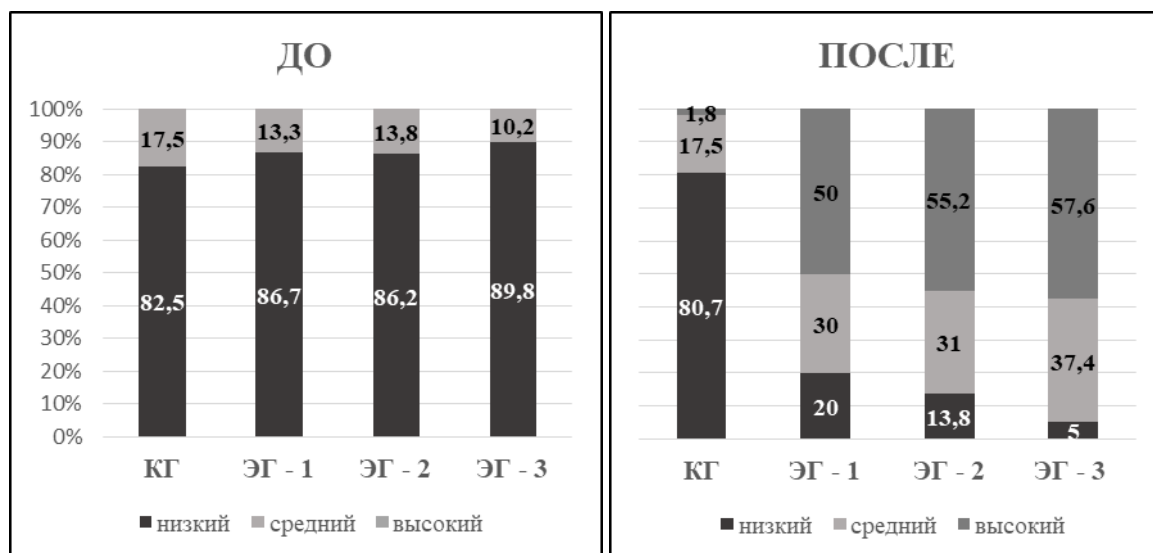


Рисунок 9 - Результаты оценки сформированности практико-ориентированного критерия конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

До реализации разработанной модели во всех исследуемых группах доминировал низкий уровень практико-ориентированного критерия сформированности конфликтологической готовности.

Значимых различий в распределении будущих педагогов-психологов с разным уровнем выраженности данного критерия на предварительном этапе не было обнаружено.

Результаты итогового среза показали, что число будущих педагогов-психологов со средним и высоким уровнем развития навыков и умений разрешения конфликтов существенно возросло в экспериментальных группах. При этом, большая доля будущих педагогов-психологов, с высоким уровнем развития навыков и умений разрешения конфликтов оказалась во второй и третьей экспериментальной группе, а наименьшая – в контрольной группе.

Различия в характере распределения будущих педагогов-психологов с разным уровнем сформированности практико-ориентированного критерия в исследуемых группах после реализации модели оказались значимыми при $p \leq 0,001$.

Проведем анализ результатов, полученных в ходе констатирующего (нулевого среза) и формирующего эксперимента (итогового среза) по третьему – личностному критерию для студентов контрольной и экспериментальных групп, результаты по которому представлены в таблице 27.

Таблица 27 - Динамика уровня развития личностного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Группа		КГ (57 студ.)		ЭГ-1 (60 студ.)		ЭГ-2 (58 студ.)		ЭГ-3 (59 студ.)	
		Кол-во студ	%	Кол-во студ	%	Кол-во студ	%	Кол-во студ	%
до	низкий уровень	44	77,2	47	78,3	47	81,0	50	84,7
	средний уровень	13	22,8	13	21,7	11	19,0	9	15,3
	высокий уровень	0	0	0	0	0	0	0	0
после	низкий уровень	41	71,9	6	10	4	7	2	3,4
	средний уровень	14	24,5	19	31,7	17	29,3	17	28,8
	высокий уровень	2	3,6	35	58,3	37	63,7	40	67,8
X ²		2.14		67.8		74,5		86.7	
P		p<0,001		p<0,001		p<0,001		p<0,001	

До реализации разработанной модели во всех исследуемых группах доминировал низкий уровень личностного критерия сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Значимых различий в распределении будущих педагогов-психологов с разным уровнем сформированности данного критерия конфликтологической готовности на предварительном этапе не было обнаружено.

Результаты пост-теста показали, что число будущих педагогов-психологов со средним и высоким уровнем осознания своих действий в конфликте существенно возросло во всех исследуемых группах. При этом наибольшая доля будущих педагогов-психологов с высоким уровнем по личностному критерию оказалась в третьей экспериментальной группе, а наименьшая – в контрольной группе.

Различия в характере распределения будущих педагогов-психологов с разным уровнем сформированности личностного критерия конфликтологической

готовности в исследуемых группах после реализации модели оказались значимыми при $p \leq 0,01$ (рисунок 10).

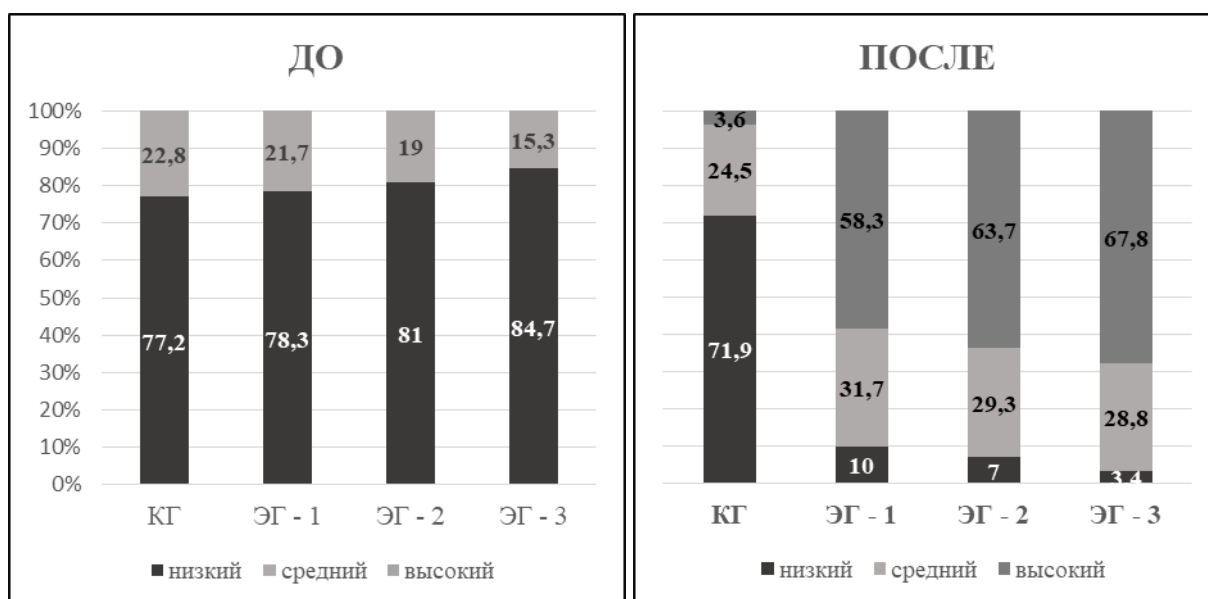


Рисунок 10 - Результаты оценки сформированности личностного критерия конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Для оценки произошедших изменений по всем критериям уровня конфликтологической готовности студентов педагогов-психологов нами был проведен анализ полученных результатов (см. таблица 28).

Таблица 28 - Динамика уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Группа		КГ (57 студ.)		ЭГ-1 (60 студ.)		ЭГ-2 (58 студ.)		ЭГ-3 (59 студ.)	
		Кол-во студ	%	Кол-во студ	%	Кол-во студ	%	Кол-во студ	%
до	низкий уровень	45	78,9	49	81,6	48	82,7	51	86,4
	средний уровень	12	21,1	11	18,4	10	17,3	8	13,6
	высокий уровень	0	0	0	0	0	0	0	0
после	низкий уровень	43	75,4	9	15	6	10,4	3	5
	средний уровень	13	22,8	19	31,7	18	31	20	33,9
	высокий уровень	1	1,8	32	53,3	34	58,6	36	61,1
X ²		1.08		61.7		68.9		83.8	
p		p<0,001		p<0,001		p<0,001		p<0,001	

Результаты пост-теста показали, что число будущих педагогов-психологов со средним и высоким уровнем сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов возросло во всех экспериментальных группах (таблица 28). Сравнение этих данных показывает, что во всех экспериментальных группах наблюдается рост сформированности конфликтологической готовности при оценке всех критериев. По данной таблице видно влияние педагогических условий на изменение данных по критериям уровня конфликтологической готовности студентов педагогов-психологов.

На рисунке 11 представлены результаты диагностики уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, принимавших участие в исследовании. До реализации разработанной модели во всех исследуемых группах доминировал низкий уровень сформированности данной готовности. Значимых различий в распределении будущих педагогов-психологов с разным уровнем сформированности конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов в сравниваемых группах на предварительном этапе не было обнаружено.

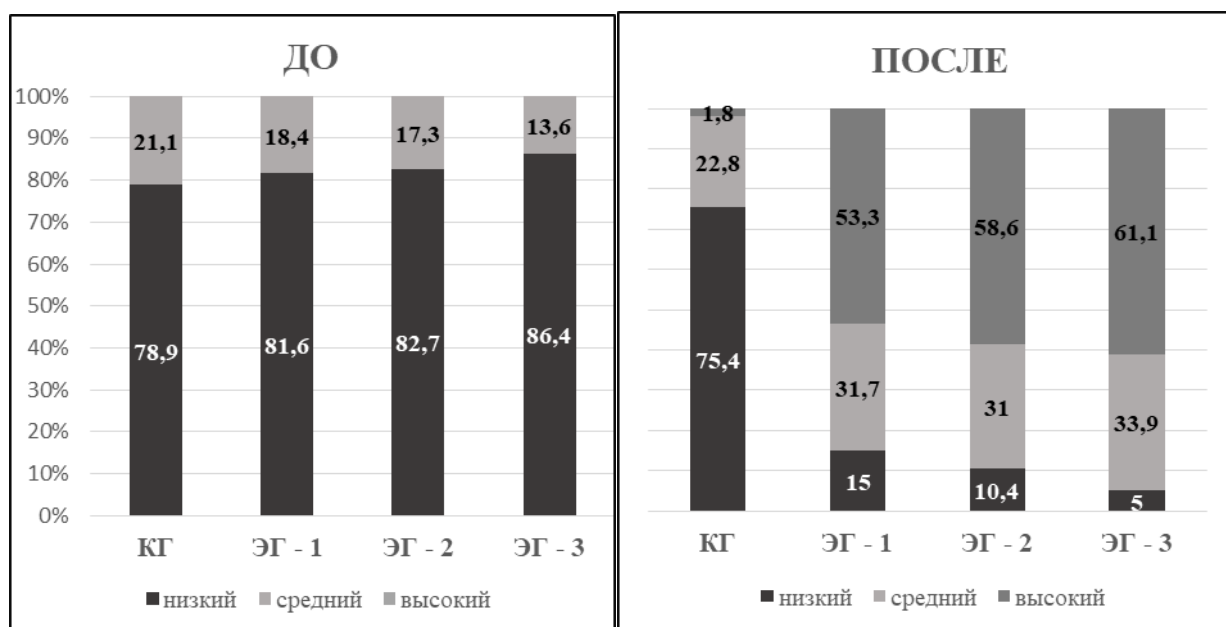


Рисунок 11 - Результаты оценки сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов

Таким образом, можно сделать вывод, что в ходе обучения уровень сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов увеличился. Однако, без специальных программ конфликтологической подготовки этот рост оказывается недостаточным, так как доля будущих педагогов-психологов с высоким уровнем сформированности этой готовности остается незначительной (3,4%). Вместе с тем предложенная нами модель способствует существенному повышению эффективности процесса формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов, что отражается в росте доли будущих педагогов-психологов с высоким уровнем ее сформированности после реализации программы и трех педагогических условий.

Результаты итогового этапа экспериментального исследования продемонстрировали существенные изменения уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, а, следовательно, подтвердили эффективность функционирования разработанной нами модели и выделенных педагогических условий.

Выводы по второй главе

1. Главной целью экспериментальной работы мы обозначили апробирование действенности разработанной структурно-функциональной модели и проверку предложенных педагогических условий для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов как проверку выдвинутого предположения на студентах Костанайского государственного педагогического университета имени У.Султангазина психолого-педагогического факультета и Костанайского социально-технического университета имени академика З.Алдамжара педагогического факультета по направлению «Педагогика и психология». В данном эксперименте приняли участие 234 студента и 18 экспертов.

2. Итоги констатирующего этапа доказывают, что в образовательном процессе подготовка к конфликтологической деятельности осуществляется слабо, что требует внедрения модели и педагогических условий ее эффективного функционирования. Практическая часть исследования состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и итогового. Основными задачами педагогического эксперимента были: выявление исходного уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов; реализация в образовательном процессе вузов структурно-функциональной модели и педагогических условий, способствующей ее результативности; разработка критериев и показателей сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, анализ формирования конфликтологической готовности в процессе экспериментальной работы; анализ полученных данных и формулировка выводов.

3. Процесс формирования групп, участвовавших в нашем педагогическом эксперименте, происходил следующим образом: будущие педагоги-психологи были разделены на четыре группы – три экспериментальные (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) и одну контрольную (КГ). В контрольной группе КГ мы реализовали модель, но не внедряли педагогические условия. В группах ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 эксперимент был

организован следующим образом: в группе ЭГ-1 проводилась апробация разработанной нами модели и первого педагогического условия, в группе ЭГ-2 – модели, первого и второго педагогического условия, в группе ЭГ-3 – модели и всего комплекса педагогических условий.

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

5. Педагогический эксперимент предполагал оценку текущего состояния сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов на нулевом и итоговом срезах.

6. Педагогические условия (инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе; внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; ориентация будущих педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации») являются существенными и эффективными при формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов, поскольку формирующий этап экспериментальной работы продемонстрировал динамику роста уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов во всех экспериментальных группах. На данном этапе у большинства будущих педагогов-психологов экспериментальных групп зафиксирован высокий уровень сформированности конфликтологической готовности. Наиболее значимый результат был достигнут в ЭГ-3. При этом в

контрольной группе преобладают будущие педагоги-психологи с низким уровнем сформированности конфликтологической готовности.

7. Разница в уровнях сформированности конфликтологической готовности исследуемых контрольной и экспериментальных групп показывает, что предложенные педагогические условия повышают эффективность процесса формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов-психологов. Значительные изменения произошли в третьей экспериментальной группе, где использовалась вся совокупность педагогических условий. При частичном введении обозначенных педагогических условий результаты заметно ниже.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

Данная работа посвящена одной из актуальных проблем современной педагогической науки – разработке, обоснованию и использованию модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки и разработки педагогических условий ее эффективного функционирования.

Для достижения цели и выполнения задач исследования была проведена теоретическая и экспериментальная работа. Выполняя первую задачу, в теоретической части диссертации мы раскрыли сущность понятий «компетенция», «компетентность» и «готовность» с конфликтологической точки зрения, определили и обосновали содержание и структуру понятия «конфликтологическая готовность будущих педагогов-психологов»; «формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов».

При решении второй задачи, нами была разработана модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе. В рамках решения третьей задачи предложены и реализованы педагогические условия, влияющие на эффективность формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов к разрешению конфликтов в образовательной среде.

В процессе проведения эксперимента (решения четвертой задачи) была продемонстрирована результативность модели при реализации педагогических условий формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, а именно: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе; б) внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентация будущих педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе эффективно при реализации структурно-функциональной модели, содержащей целевой, содержательный, методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный блоки.

В диссертационной работе определено значение терминов «конфликтологическая готовность», «формирование конфликтологической готовности», представлена структурно-содержательная часть исследуемой готовности; создана структурно-функциональная модель формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе; представлены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены педагогические условия ее эффективного функционирования, что в сравнении с имеющимися исследованиями представляет научную новизну, теоретическую и практическую значимость.

Цель экспериментальной части – определить результативность модели и эффективность педагогических условий формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Полученные данные теоретического и экспериментального исследований подтвердили гипотезу и позволили подвести итоги:

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

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

соответствии с образовательным и профессиональным стандартами с целью формирования готовности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

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

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

5. Реализация модели формирования конфликтологической готовности потребовала разработки ряда принципов, которые являются результатом использования выбранных методологических подходов и требованием к реализации процесса. Системный подход актуализировал принципы целостности, двунаправленности деятельности, связи теории и практикой; компетентностный – усиления конфликтологической подготовки, практической направленности,

профессиональной обусловленности; партисипативный – субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления.

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

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

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

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

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

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

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

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

Второе условие реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, связанное с внедрением элективного курса «Основы школьной

медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения, предполагает разработку специального содержания курса, по изучению которого будущий педагог-психолог освоит инструментарий медиатора, а также подбор таких технологий, которые обеспечат эффективную профессиональную конфликтологическую подготовку, а именно приобретение опыта активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности во взаимосвязи теории с практикой.

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

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

Экспериментальная работа, реализованная в нашем диссертационном исследовании, продемонстрировала динамику роста уровня сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в экспериментальных группах, поскольку в ходе обучения применялась структурно-функциональная модель и педагогические условия формирования конфликтологической готовности.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтвердилась.

Проведенное нами исследование показало многоаспектность проблемы формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, разрешило обнаруженные противоречия, подтвердило основные положения выдвинутой гипотезы. В то же время, обозначились новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в решении. Дальнейшее исследование может осуществляться по следующим направлениям: в теоретическом плане – изучение процесса формирования конфликтологической готовности не только будущих педагогов-психологов имеющих специальную психологическую подготовку, но и будущих педагогов, а также в изучении особенностей формирования конфликтологической готовности в условиях дополнительного педагогического образования; в практическом плане - в разработке электронных учебно-методических материалов по формированию конфликтологической готовности для дистанционного обучения будущих педагогов-психологов и педагогов; в разработке электронного диагностического инструментария оценки степени сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алгожаева, Н.С. Использование новых педагогических технологий в учебном процессе высшей школы: учебное пособие / Н.С. Алгожаева. – Алматы: Атамұра, 2009. – 126 с.
2. Алексеев, П.В. Философия: учебник / П.В. Алексеев, А.Ф. Панин. – М.: Проспект, 2010. – 592 с.
3. Аменд, А.Ф. Исследовательская деятельность начинающего педагога / сост. А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов, А.А. Горчинская. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – 171 с.
4. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
5. Андропова, Н.В. Психологическая компетентность как компонент профессиональной компетентности учителя: / Н.В. Андропова // Вестник Мордовского университета. – 2011. – № 2 – С. 168.
6. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов – 3 - е изд. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2008.– 496 с.
7. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С.И. Архангельский. - М., 1974. - 385 с.
8. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008. - 151 с.
9. Базелюк, В.В. Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе: Методология, теория, практика: дис ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Базелюк Владимир Васильевич. – Челябинск, 2005. – 402 с.
10. Базелюк, В.В. Теория и технология конфликтологической подготовки будущего учителя: монография / В.В. Базелюк. – М.: МГОУ, 2005. – 290 с.

11. Базелюк, В.В. Конфликтологическая подготовка будущего специалиста по направлению «педагогическое образование» / В.В. Базелюк // Наука ЮУрГУ материалы 70-й научной конференции. – 2018. – 676 с.
12. Байденко, В.И. Болонские преобразования проблемы и противоречия / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2009. – № 11 – С 26.
13. Байденко, В.А. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.А. Байденко. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
14. Банщикова, Т.Н. Профессиональная готовность педагога к управлению педагогическим процессом / Т.Н. Банщикова, С.В. Путеева // Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2005.- № 2 (14). – С.25.
15. Баранова, Т.А. Принципы диагностики уровня сформированности речевой конфликтологической компетенции / Т.А. Баранова, Н.Г. Ольховик // Научно-технические ведомости СПбГПУ, Гуманитарные и общественные науки. – 2013. - №4. С. 85-90.
16. Бекмаганбетова, Г.Г. К вопросу о формировании конфликтной компетентности в младшем школьном возрасте / Г.Г. Бекмаганбетова // Начальная школа плюс До и После. - 2009. - №4.- С.83.
17. Белкин, А.С. Педагогическая компетентность: учебное пособие / А.С. Белкин, В.В. Нестеров. - Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003. – 188 с.
18. Беляев, В.И. Концептуальный подход в социальной педагогике / В.И. Беляев // Вестник МГОУ. Психологические науки. – 2011. - № 2. - С.171.
19. Бережная, Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательного учреждения: монография / Г.С. Бережная. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2007. – 229 с.
20. Березовская, Л.И. К вопросу о психологической готовности студентов к разрешению конфликтов в профессиональной деятельности / Л.И. Березовская // Вестник «Здоровье и образование в XXI веке». - 2016. - №11. - С.105.

21. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. - М.: Изд. Ин-та проф. образования МО России, 1995. – 336 с.
22. Бисембаева, А.К. Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов / А.К. Бисембаева, Н.В. Сиврикова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4. –С. 147-154.
23. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. –271 с.
24. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин, В.С. Аванесов. - СПб.: Изд-во «Речь», 2006. – 440 с.
25. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход. (Книга-приложение 1) / Под науч. ред. В.И. Байденко. - М.: Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. –536 с.
26. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8.
27. Болтунова, Г.М. Формирование готовности учителя к разрешению конфликтных ситуаций в педагогическом процессе / Г.М. Болтунова // Оптимизация и интенсификация педагогического процесса в вузе и школе: меж-вуз. сб. науч. тр. – Ишим, 1994. – С. 65.
28. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. –307с.
29. Быстрой, Е.Б. Межкультурный подход к профессиональной подготовке будущего учителя: монография / Е.Б. Быстрой. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. –259 с.
30. Быстрой, Е.Б. Межкультурно-партисипативный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности / Е.Б. Быстрой // Вестник ОГУ. – 2003. – С. 78.
31. Васильев, Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н.Н. Васильев. - СПб.: Речь, 2007. - 174 с.

32. Великих, А.С. Технологические аспекты реализации компетентностного подхода методом проектов / А.С. Великих, П.Ю. Романова, Т.Е. Романова // Современные проблемы науки и образования, Пенза. - 2016.– №2. – С. 221.
33. Гладченкова, Н.Н. Культурно-информационное пространство образовательного учреждения как среда становления нравственного опыта личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гладченкова Наталья Николаевна. - Ростов-на-Дону, 2001. - 23 с.
34. Глинский, Б.А. Моделирование как метод научного исследования / Б.А. Глинский. - М, Изд-во МГУ, 1965. - С. 167.
35. Гнатышина, Е.А. Компетентностный подход к подготовке педагога профессионального обучения / Е.А. Гнатышина // Личность. Культура. Общество.– 2009.– №1. – С. 17.
36. Гончарова, М.А., Гончарова, Н.А. Роль информационных технологий в процессе вузовской подготовки специалистов / М.А. Гончарова, Н.А. Гончарова // Непрерывное профессиональное образование в социокультурной сфере: проблемы и перспективы. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, 29-30 марта 2006 г. - Орел: Изд-во ОГИИК, 2006. - С. 373-376.
37. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы: утв. 7.12.2010, № 1118. – Астана.
38. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. - 2-изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
39. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика: учебное пособие / К.М. Гуревич.- М.: УРАО, 1997. – 304 с.
40. Денисов, О.И. Развитие конфликтологической компетентности руководителей: дис. ...канд. псих-х. наук: 19.00.13 / Денисов Олег Иванович. – М.: РАГС, 2001. – 168 с.

41. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. – 752 с.
42. Дзяна, О.С. Формирование конфликтологической культуры будущих специалистов сферы обслуживания в профессиональной подготовке: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дзяна Оксана Сергеевна. - Винница, 2012. - 196 с.
43. Довгополова, Я.В. Теоретические и практические подходы к проблеме формирования готовности будущих преподавателей к разрешению конфликта / Я.В. Довгополова // Вестник Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина. – 2015. - № 1155.- С. 199.
44. Драккер, П.Ф. Управление, нацеленное на результаты / П.Ф. Драккер. Пер. с англ. В.Е. Котляр. - М.: Технологическая школа бизнеса, 1994. - 200 с.
45. Дринка, З.З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Дринка Зарема Забировна. – Калининград, 2000. – 20 с.
46. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна. – М., 1983. – 356 с.
47. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1978. –137 с.
48. Евсюкова, Н.И. Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в вооруженных силах: монография / Н.И. Евсюкова. – Владимир: ВГГУ, 2009. – 192 с.
49. Ефимова, Е.Е. Формирование конфликтной компетентности будущего учителя: автореф.дис...кан.пед.наук: 13.00.08 / Ефимова Елена Евгеньевна. - Волгоград, 2001. – 26 с.
50. Забродин, Ю.М. Готовность российской молодежи к выбору профессиональной карьеры / Ю.М. Забродин // Школа и производство. – 1999. – № 6. – С.86.

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

52. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (Указ Президента РК от 27 июля 2007 года №310–III. Указ Президента Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Казахстан «Об образовании» №487- IV Закон Республики Казахстан от 24 октября 2011 г.).

53. Зеер, Э.Ф. Компетентный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С.25.

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

55. Иванов, В.П. Человеческая деятельность / В.П. Иванов. – М.: Воспитание. Образование. Педагогика. – 2007.–180 с.

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

57. Ильина, Т.А. Педагогика: общие основы педагогики / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1968. – 570 с.

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

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

60. Инновационные процессы в обучении / Н.Н. Тулькибаева, Л.В. Трубайчук, З.М. Большакова, М.М. Бормотова. - М.: Восток, 2002. - 256 с.

61. Карманова, Ж.А. Педагогические условия формирования конфликтологической компетенции у студентов специальности «Социальная работа» / Ж.А. Карманова, Я. Данек, М.Б. Алпысбаева // Вестник КазНПУ имени Абая. - 2018. - № 1. - С. 94.
62. Кашапов, М.М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций / М.М. Кашапов. - Москва, Ярославль: Ремдер, 2003. - 183 с.
63. Киркпатрик, Д. Четыре ступеньки к эффективному тренингу / Д. Киркпатрик. – Эйч Ар Медиа, 2012. – 412 с.
64. Климов, Е.А. Психология труда: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.А. Климов. - М.: Изд. центр «Академия», 2004. - 384 с.
65. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студентов высших и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
66. Колосова, Н.В. Конфликтологическая компетентность будущего специалиста как предмет научного исследования / Н.В. Колосова // Педагогический диалог времен и культур (посвященная 200-летию Царскосельского лицея) - Материалы всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 200-летию Царскосельского лицея / Под ред. Т.Н. Тарановой, Д.А. Хохловой, И.Р. Поздняковой. – Ставрополь: СГУ, 2011. – С. 56.
67. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. - М.: Педагогика, 1986. - 143 с.
68. Коноплянский, Д.А. Организация образовательного пространства и ее роль в обеспечении конкурентоспособности выпускника вуза / Д.А. Коноплянский // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия Педагогика. – 2015. - С. 51.
69. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.: (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации от 30 декабря 2008 г. № 6-ФКЗ, от 30 декабря 2008 г. № 7-

ФКЗ, от 30 декабря 2008 г. № 8-ФКЗ, от 05 февраля 2014 г. № 2-ФКЗ, от 21 июля 2014 г. № 11-ФКЗ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://constitution.garant.ru/rf/chapter/>.

70. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года «Казахстан 2020: путь в будущее» / Одобрена Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 февраля 2013 года № 191.

71. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы // Правительство Российской Федерации. Распоряжение №2765-р от 29.12.2014.М., 2015.

72. Коротаева, Е.В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия: учебное пособие / Е. В. Коротаева. – М.: Сентябрь, 2000. – 144 с.

73. Котлярова, И.О. Системное представление об исследовании: учебное пособие / И.О. Котлярова, Г.Н. Сериков. – Челябинск: Изд-во ЧГТУ, 1996. – 79 с.

74. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. - Самара, Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.

75. Крившенко, Л.П. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. - 432 с.

76. Кудрявцева, Т.Ю. Использование мультимедийных технологий как средство формирования информационной компетентности / Т.Ю. Кудрявцева // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2008. – №2. – С. 63.

77. Кузина, А.А. Воспитание конфликтологической компетентности старших школьников / А.А. Кузина // Педагогика. - М. -2006.-№10. – С. 15.

78. Кузьмина, Н.В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.

79. Кульневич, С.В. Совсем необычный урок: практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей и ПК / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов – н/Д: «Учитель», 2001. – 160 с.

80. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3.
81. Лешер, О.В. Развитие профессионально-педагогической направленности студентов педагогических специальностей университета на основе компетентностного подхода / О.В. Лешер, О.В. Тулупова, Н.А. Бахольская, Н.В. Балакина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Магнитог. гос. техн. ун-т им. Г. И. Носова. - Магнитогорск: МГТУ, 2015. – 110 с.
82. Ложкин, Г.В. Практическая психология конфликта: учебное пособие / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель. - 2-е изд., стереотип. - К.:МАУП, 2002. - 256 с.
83. Лукашонок, О.Н. Конфликтологический этюд для учителя / О.Н. Лукашонок, Н.Е. Щуркова. - М., 1998. – 80 с.
84. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии: учебное пособие / В.Я. Ляудис. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
85. Макаренко, В.Г. Конфликтологическая подготовка в системе формирования профессиональных компетенций педагога по физической культуре и спорту в вузе / В.Г. Макаренко // Теория и практики физической культуры. – 2007. - №10.- С.27.
86. Максимова, Л.А. К проблеме формирования конфликтологической компетентности в младшем школьном возрасте / Л.А. Максимова // Конфликтогенность современности: коллективная монография / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии; [отв. ред. Л.А. Максимова]. - Екатеринбург, 2014. - С. 74-82.
87. Максимова, Л.А. Формирование конфликтологической компетентности педагогов школьной службы примирения / Л.А. Максимова, А.С. Тенихина, Т.И. Ермолаева // Педагогическое образование в России. - 2018. - № 7. - С. 58.
88. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: 1996. - 312 с.

89. Масюкевич, Н.В. Конфликтная компетентность. [Электронный ресурс] // Кабинет психолога Натальи Масюкевич: [сайт]. URL:<http://masjukevich.blog.nur.kz/2009/04/13/konfliktnaya-kompetentnost/>.
90. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. – М.: Пед. общество России, 2001. – 128 с.
91. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. - 4-е изд., доп. и испр. - М.: АСТ, СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. - 868 с.
92. Метод проектов в образовательном пространстве школы и вуза: метод, рекомендации / сост. С.Н. Бабина. – Челябинск: ЧГПУ, 1999. – 28 с.
93. Мижериков, В.А. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко. - М.: Педагогическое общество России, 2002. –268 с.
94. Мириманова, М.М. Толерантность как проблема воспитания / М.М. Мириманова // Развитие личности.- 2002.-№2.- С. 104.
95. Митяева, А.М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели / А.М. Митяева // М.: Педагогика: Научно-теоретический журнал, 2008. – №8. – С. 57.
96. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Морева. – М.: Академия, 2005 – 432 с.
97. Мухина, С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С.А. Мухина, А.А. Соловьева.– Ростов н/Д: Феникс, 2004. –384 с.
98. Мынбаева, А.К. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: учебное пособие / А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова. - 3-е изд. доп. – Алматы: ДООИВА, 2009. – 344 с.
99. Найн, А.Я. Развитие теоретико-методологической компетентности педагога-исследователя как фактор повышения качества диссертационных

проектов: проблемно-мультимедийная лекция / А.Я. Найн // Педагогическая наука и образование: сборник статей. – Челябинск: УралГУФК, 2018. – С. 327.

100. Наумова, Л.Д. Формирование готовности старших школьников к продуктивному разрешению конфликтов / Л.Д. Наумова // Образование и наука: Известия Уральского научно-образовательного центра РАО. – Екатеринбург, 2009. – №10 (67). – С. 48.

101. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sinncom.ru/content/reforma/>.

102. Немкова, А.Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности / А.Б. Немкова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – М., 2007. – С.151.

103. Никитина, Е.Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения: дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Никитина Елена Юрьевна. – Новокузнецк, 2007. – 188 с.

104. Никитина, Е.Ю. Партисипативный подход как методологический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя / Е.Ю. Никитина, Е.А. Казаева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2010. - № 1. – С. 163.

105. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Изменения, внесенные Федеральным законом от 26.07.2019 № 232-ФЗ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174, <http://www.pravo.gov.ru> – 26/07.2019.

106. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. N514н. <http://base.garant.ru/71166760/#ixzz5f6qLPPK1>

107. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-

педагогическое образование (уровень бакалавриата): приказ Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. № 1457 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/1/1642>.

108. Орлов, В.И. О системе средств обучения / В.И. Орлов // СПО. – 2010. - №12. – С. 5.

109. Орлова, Т.В. Партисипативные методы в системе мотивационно-целевой деятельности руководителя школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Орлова Татьяна Владимировна. – М., 1999. – 16 с.

110. Остапенко, Р.И. Математические основы психологии / Р.И. Остапенко. -ВГПУ, 2010. - 76 с.

111. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы: Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://минобрнауки.рф/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf

112. Павлова, Л.В. Компетентностно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам в высшей школе / Л.В. Павлова // Современные проблемы науки и образования: материалы XLVI внутривуз., науч. конф. преподавателей МаГУ. - Магнитогорск: МаГУ, 2009. – С. 247.

113. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2006. – 176 с.

114. Педагогический словарь / под общ. ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. - М.: Академия, 2008. - 352 с.

115. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

116. Петрова, В.Н. Дидактические материалы: Тесты, упражнения, творческие задания: учебное пособие для студентов педагогических заведений / В.Н. Петрова. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 336 с.

117. Петровская, Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л.А. Петровская // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. - 1997. - №4. - С.41.

118. Пидкасистый, П.И., Воробьева, Н.А. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности / П.И. Пидкасистый, Н.А. Воробьева. - М.: Педагогическое общество России, 2007.– 192 с.
119. Плотникова, А. Сущность компетентного подхода: ключевые компетенции / А. Плотникова // Вестник КАСУ. - 2002. - №2. - С. 56.
120. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2005. – 272 с.
121. Понеделкова, М.А. Партисипация управления в системе высшего образования: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / М.А. Понеделкова. – М., 2002. – 181 с.
122. Почебут, Л.Г. Организационная социальная психология: учебное пособие / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Речь, 2002. -296 с.
123. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия: коллективная монография / В.В. Садырин, Н.О. Яковлева, Л.В. Трубайчук, З.И. Тюмасева, М.В. Потапова, Н.В. Уварина, Н.А. Соколова, Р.В. Колбин, Л.А. Глазырина. – Челябинск: изд-во ЧГПУ, 2013. – 294 с.
124. Психологический словарь / Авт.-сост. В.В. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова; Под общ. ред. Ю.Л. Неймера. - Ростов н/Д.: Феникс, 2003. - 640 с.
125. Пугач, О.И. Интерактивные технологии обучения: вопросы внедрения / О.И. Пугач, Т.В. Добудько // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 14. – 2012. - №2. - С. 58.
126. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
127. Радионова, Н.Ф. Компетентностная модель современного педагога: учебно-методическое пособие / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с.
128. Рай, Л. Развитие навыков тренинга / Л. Рай. – СПб.: Питер, 2013. – 318 с.

129. Ращиколина, Е.Н. Профессиональная компетентность педагога в аспекте реализации принципа преемственности в познавательном развитии детей / Е.Н. Ращиколина // Материалы международной научно-практической конференции. Компетентностный подход в образовательном процессе: реализация, проблемы и перспективы. Псков-Рига: ПсковГУ. - 2012. - С.99.

130. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Под ред. В.В. Давыдов. - М., 1993. – 608 с.

131. Савва, Л.И. Компоненты готовности формирования профессионального имиджа студента технического вуза / Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко, Е.И. Рабина [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С.309-313.

132. Савелло, Е.В. Цели и содержание изучения иностранного языка в техническом вузе в условиях двухуровневой системы высшего образования / Е.В. Савелло // Материалы XXXIX научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2009 год, 2010.

133. Сайгушев, Н.Я. Самореализация студентов вуза в процессе профессиональной подготовки. Коллективная монография. – Уфа: РИО «Аэтерна», 2015. – 298 с.

134. Самсонова, Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования: монография / Н.В. Самсонова. - Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.

135. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы готовности человека к деятельности / Р.Д. Санжаева. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 1997. - 178 с.

136. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация Логос, 1999. – 272 с.

137. Сериков, Г.Н. Гуманно-ориентированная системно-синергетическая интерпретация человеческого ресурса / Г.Н. Сериков // Вестник ЮУрГУ. – 2010. - № 12 (188). - С. 49.

138. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии: учеб. пособие / Е.В. Сидоренко. - СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.
139. Синк, Д.С. Управление производительностью: планирование, измерение, оценка, контроль и повышение / Д.С. Синк. - М.: Прогресс, 1989. – 522 с.
140. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004. – 576 с.
141. Сластенин, В.А. Педагогический процесс как система / В.А. Сластенин. – М.: Изд. Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 242 с.
142. Слепцова, И.Ф. Теоретические основы формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности / И.Ф. Слепцова // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования: Межвузовский сб. научн. трудов / Под ред. д-ра пед. наук, проф. Е.А. Левановой. – Калининград: Изд-во РГУ им. И.Канта, 2006. Выпуск 21. – 121-133 с.
143. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. - 800 с.
144. Словарь современных понятий и терминов / Под общ. ред. В.А. Макаренко. – М.: Республика, 2002. – 528 с.
145. Смирнова, М.С. Теоретические подходы к пониманию сущности феномена «готовность» в современной науке [Электронный ресурс] / М.С. Смирнова. Режим доступа: URL:www.suhtrinf.ru/view_helpstud.php?id=2863
146. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
147. Современные проблемы педагогики: парадигма науки и тенденции развития образования: материалы Всероссийской методологической конференции-семинара: в 2 ч. Ч.1: Парадигма педагогики в контексте развития научного знания / гл. ред. В.В. Краевский; ред. А.А. Арламов, Е.В. Бережнова. – Краснодар, 2006. – 232 с.

148. Соколова, Н.А. Технология формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов / Н.А. Соколова, А.К. Бисембаева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 72.

149. Соколова, Н.А. К вопросу о конфликтологической подготовке будущих педагогов / Н.А. Соколова, В.Ф. Жеребкина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 7. – С. 113.

150. Степаненко, О.И. Формирование готовности преподавателей высших учебных заведений МВД Украины - предвидение и разрешение профессиональных конфликтов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Степаненко Елена Ивановна. - К., 2012. – 292 с.

151. Суворова, С.Л. Партиципативное управление межкультурным образованием в вузе / С.Л. Суворова. – Ставрополь: СГУ, 2016. – 46 с.

152. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование в России. – 2004. - № 3. – С. 20.

153. Ташетов, А.А. Конфликтологическая подготовка будущих педагогов-психологов средствами медиаобразования / А.А. Ташетов, А.К. Бисембаева, Р.А. Назмутдинов, С.С. Исмаилов // Членство в ВТО: перспективы научных исследований и международного рынка технологий: материалы Международной научно-практической конференции. – Таиланд, 2016. – С. 220.

154. Теплоухов, А.П. Педагогические условия формирования конфликтологической компетентности студентов педвуза / А.П. Теплоухов // Школа будущего: научно-методический журнал. - 2011. - № 2. - С. 23.

155. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. - 27-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2010. – 1360 с.

156. Третьякова, Н.В. Интерактивные образовательные технологии как средство реализации компетентностного подхода и условие здоровьесберегающего образования в учебном процессе / Н.В. Третьякова, К.Н. Бараковских, О.М. Пермяков, Н.А. Щинова // Сборник статей 7-й

Международной научно-практической конференции. Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций. Екатеринбург. - 2017. - С. 237.

157. Тулькибаева, Н.Н. Педагогика: взаимосвязь науки практики в условиях модернизации образования: монография / Н.Н. Тулькибаева, З.М. Большакова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. – 162 с.

158. Тютюнник, Е.И. Аннотированный указатель психодиагностических методик / Е.И. Тютюнник, И.В. Яковлева, А.В. Тютюнник. - СПб., 2007. – 415 с.

159. Устинов, И.Ю. Формирование конфликтологической готовности военных специалистов: монография / И.Ю. Устинов. – Воронеж: ВАИУ, 2009. – 179 с.

160. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - М.: Республика, 2001. - 719 с.

161. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Е.Ф. Губский. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 576 с.

162. Фрумин, И.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования / И.Д. Фрумин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. Материалы научно-практ. конфер. / Краснояр. гос. унив. – Красноярск. – 2003. - С.33.

163. Хайруллина, А.А. Причины и особенности межличностных конфликтов в студенческой среде / А.А. Хайруллина, Т.Б. Огдаров, Л.И. Савва // Гуманитарные научные исследования. - 2017. - № 1. - [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2017/01/18932>.

164. Харханова, Г.С. Педагогическая конфликтология: практическое пособие / Г.С. Харханова. - Калининград: Изд-во КГУ, 2003. - С.36.

165. Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта / Б.И. Хасан. – СПб. Литер, 2003. – 250 с.

166. Хасан, Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б.И. Хасан. – Красноярск: [б.и.], 1996. – 157 с.

167. Хмель, Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя / Н.Д. Хмель. - Алматы: Гылым, 1998. – 320 с.

168. Холковская, И.М. Принципы управления и самоуправления в формировании готовности к разрешению конфликтов у будущих учителей / И.М. Холковская // Проблема подготовки учителей. - 2013. - №8. - С. 203.

169. Хридина, Н.Н. Понятийно-терминологический словарь: Управление образованием как социальной системой / Н.Н. Хридина. - Екатеринбург: Уральское изд-во, 2003. – 384 с.

170. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарт / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

171. Цой, Л.Н. Конфликт как метод формирования конфликтологической компетентности: принципы, подходы, ценности / Л.Н. Цой // Социологические науки. NovaInfo.Ru. - 2013. - № 12. - С. 1.

172. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

173. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. - 2005. - № 9. – С. 45.

174. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

175. Шерниязова, В.В. Развитие навыков конфликтологической компетентности у студентов вуза как основы профессиональной адаптации: монография / В.В. Шерниязова.- Алматы: ИП «Отан», 2015. – 31 с.

176. Шипилова, Е.В. Теоретический аспект психологической готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. Мат. I междунар. конф. 4 -7 окт. 2006 г. Кисловодск – Ставрополь – Москва, Изд-во СевКавГТУ, 2006. – С. 478.

177. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: монография / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.Ю Гирба. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 206 с.
178. Щекин, Г.В. Организация и психология управления персоналом: учеб-метод. пособие / Г.В. Щекин. - К.: МАУП, 2002. –832 с.
179. Энциклопедия психологических тестов. Том 4: Общение, лидерство, межличностные отношения. Составитель А. Москвина. - М., 1997. - 296 с.
180. Юзефовичус, Ю.А. Компетентность классного руководителя как условие минимизации ошибок в воспитательной работе / Ю.А. Юзефовичус // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. - 2014. - № 1. - С. 36.
181. Яковлев, Е.В. Реализация партисипативного подхода в педагогическом исследовании / Е.В. Яковлев // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4 (263). – С. 24.
182. Яковлев, Е.В. Интерактивные методы обучения в современном вузе / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2011. - № 3. - С.56.
183. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: РБИУ, 2010. – 316 с.
184. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем: монография / Н.О. Яковлева. - Челябинск: Челяб. гуманитарный институт, 2008. – 279 с.
185. Якунин, В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. - 2 -е изд.– СПб., 2000. - 352 с.
186. Ярычев, Н.У. Концепция развития конфликтологической культуры учителя самообучающейся организации: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ярычев Насруди Увайсович.- Челябинск, 2011. – 365 с.

187. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.
188. Bissembaeva, Assem K. The formation of conflictological readiness of the future teachers-psychologists / Assem K. Bissembaeva, Nadezhda Sivrikova, Svetlana Roslyakova, Elena Kharlanova, Nadezhda Sokolova, Elena Moiseeva, Valentina Zhrebkina // Experimental Faculty of Science Department of Human Sciences Journal Option. – 2018. – Special Issue №2. – P. 129.
189. Coser, L. The Zanjction of Social Conflict / L. Coser. - N.T., 1956. - 306 p.
190. Crawford, D. Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs in Schools, Youth-Serving Organizations, and Community and Juvenile Justice Settings / D. Crawford, R. Bodine // Program Report. - Washington, 1996. – 120 p.
191. Hutmacher, Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 2-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.