

ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Развитие человека в современном мире. 2022. № 3
Human Development in the Modern World, 2022, no. 3

Научная статья

УДК 316.6+373.3/.5

Медиация в педагогическом общении: от конфликта до согласия

Татьяна Викторовна Гудкова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия, gudkovatv@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена медиации как механизму в урегулировании конфликтов. В работе затрагиваются и обсуждаются вопросы относительно выстраивания процесса педагогического общения с позиции его конструктивности и продуктивности. Среди важности коммуникативных способностей педагогов подчеркивается ряд умений, являющийся необходимым для осуществления конструктивного взаимодействия. Указывается на разный характер совместной деятельности, совместных решений при кооперативном и конкурентном типах взаимодействия. Приводятся причины различных конфликтогенных педагогических ситуаций. Характеризуется позитивный и деструктивный характер конфликтов. Представляется пример причин возникновения детских конфликтов при решении коммуникативно-организационных задач, характеризующий характер противоречий в социальных отношениях. Дается характеристика профессиональной деятельности медиатора, важных аспектов медиации. Приводятся примеры используемых медиатором техник медиации для разрешения конфликтов.

Ключевые слова: медиация, медиатор, педагогическое общение, конфликт, кооперация, конкуренция.

Для цитирования. Гудкова Т. В. Медиация в педагогическом общении: от конфликта до согласия // Развитие человека в современном мире. 2022. № 3. С. 54–64.

Original article

Mediation in pedagogical communication: from conflict to consent

Tatiana V. Gudkova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, gudkovatv@mail.ru

Abstract. The article is devoted to mediation as a mechanism in conflict resolution. The paper touches upon and discusses issues regarding the formation of the process of pedagogical communication from the standpoint of its effectiveness and productivity. Among the importance of teachers' communicative abilities, a number of skills are emphasized,

© Гудкова Т. В., 2022

which are necessary for the implementation of constructive interaction. It is pointed out the different nature of joint activities, joint decisions in the cooperative and competitive type of interaction. The reasons of various conflict-genic pedagogical situations are given. The positive and destructive character of conflicts is characterized. An example of the causes of children's conflicts in solving communicative and organizational tasks is presented, which characterizes the nature of contradictions in social relations. The characteristics of the mediator's professional activity, important aspects of mediation are given. Examples of mediation techniques used by the mediator to resolve conflicts are given.

Keywords: mediation, mediator, pedagogical communication, conflict, cooperation, competition.

For citation. Gudkova T. V. Mediation in pedagogical communication: from conflict to consent. *Human Development in the Modern World*, 2022, no. 3, pp. 54–64. (In Russ.)

Исторические аспекты, рассматриваемые через призму сложившейся системы общения между людьми, свидетельствуют о многогранности этого процесса. На протяжении столетий искусство общения от эпохи великих философов древности до современности привлекает свое внимание феноменальностью. Как спутники человеческого общения, «споры и конфликты сопровождали межличностное взаимодействие» [8, с. 36]. Неоспорим и тот факт, что характер общения во многом определяет его исход. Различные техники обучения навыкам коммуникации (например, ведение беседы, выстраивание общения с лексико-грамматической стороны речи и пр.) не всегда дают возможность в полной мере быть высококомпетентным в вопросах межличностного общения. Отметим, что непременно важным и недостающим является ряд умений, направленных на понимание своего собеседника, учет его точки зрения и позиции, выстраивание диалога на бесконфликтной основе. Не менее значимыми являются и такие качества, которые располагают к взаимодействию, к рассмотрению альтернативных вариантов в решении вопросов (доброжелательность, готовность к сотрудничеству, восприятие собеседника как партнера, понимание его чувств, состояний и эмоций). По убеждению Н. В. Евтешиной «педагог с высоким уровнем эмоционального интеллекта» является залогом «психологического комфорта в классе и в педагогической среде» [6, с. 35]. Как справедливо подчеркивает Е. Ю. Шавардова: «Способность общаться, слышать, понимать друг друга – это сложный процесс, который значительно улучшает отношения между людьми, снимает напряжение в обществе, на рабочем месте» [17, с. 44].

На важность коммуникативных способностей педагога для осуществления плодотворной педагогической деятельности указывает В. А. Кан-Калик, говоря, что «многие серьезные проблемы воспитания и обучения возникают из-за неумения учителя правильно организовать общение с детьми» [7, с. 3]. Общепринятым является взгляд, что успех педагогической деятельности в значительной мере определяется умением педагога конструктивно выстраивать общение с учащимися, с их родителями, коллегами [4; 5; 7; 14]. В исследованиях указывается на существенную взаимосвязь процесса педагогического общения с личностными особенностями обучающихся и педагога, их восприятия друг другом, складывающимися отношениями между ними, а также от ситуации, в которой общение осуществляется. В педагогической деятельности общение для педагога может выступать как средство решения учебно-воспитательных задач, позволяющее ученикам развивать коммуникативность, выстраивать взаимоотношения друг с другом, общаться со

сверстниками и взрослыми, вступать в контакт и разрешать конфликты, а также как условие для социально-личностного развития. Отмечается, что если педагогом используются конструктивные стратегии (сотрудничества, приспособления и компромисса), то эффективность руководства в классе возрастает. Напротив, применение стратегий соперничества и (в меньшей степени) избегания приводит к ее снижению [12].

Напомним следующий аспект относительно проявляющихся социально-психологических состояний в условиях разных типов взаимодействия. Так, при кооперативном типе реализация целей одного участника способствует реализации целей других, координация единичных сил приумножается. При конкурентном типе реализация целей одного затрудняет или исключает реализацию целей других участников. Нередко такой вариант проявляется в форме конфликта, на что указывают исследователи. Результатом исследований конфликтов М. Дойча стала теория кооперации и конкуренции. Его концепция строится относительно двух основных положений: одно из них связано с типом взаимозависимости между целями людей, вовлеченных в ситуацию, другое – с типом их действий. Автором выделяются два основных типа взаимозависимости целей. Первая – способствующая взаимозависимость, где цели соотносятся так, что вероятность или степень достижения цели одним человеком позитивно связаны с вероятностью или степенью ее достижения другими. Вторая – противоположная взаимозависимость, где цели соотносятся так, что вероятность или степень достижения цели одним негативно коррелируют с вероятностью или степенью достижения цели другими. Иными словами, согласно М. Дойчу, в кооперативном поведении участники межличностного взаимодействия содействуют друг другу в достижении своих целей, обмениваются полезной информацией для решения проблем, проявляют дружелюбие и взаимную поддержку в работе. В случае же конкурентного поведения препятствуют друг другу в достижении поставленных целей, формируют негативные установки относительно друг друга [3].

Вместе с тем создание конкурентной ситуации в процессе обучения может иметь мотивирующий эффект, но не вопреки отношениям сотрудничества и взаимопомощи, а наряду с ними. Ситуация кооперативного обучения дает больший эффект, чем традиционное индивидуальное обучение. М. Дойч выделил два типа действий индивида: эффективные, которые улучшают шансы действующего лица на достижение цели, и ухудшающие, имеющие противоположные результаты. В теории автора конфликтная феноменология описывается как следствие объективного столкновения интересов. Закон социальных отношений М. Дойча гласит: «Характерные процессы и эффекты, вызванные данным типом социального отношения, имеют тенденцию вызывать этот тип социального отношения» [3, с. 68].

Проявляя интерес к проблеме конфликта, следует подчеркнуть выделяемые позитивные и деструктивные функции. Конфликт развивается деструктивно, если используются способы, дискредитирующие и унижающие оппонентов [17]. Черты деструктивности свидетельствуют о том, что при решении вопросов разногласия кроются в личностном отношении собеседников. Конструктивно развиваются конфликты, в которых приводятся разумные аргументы, нет «перехода на личность» [17]. В таких ситуациях оппоненты не касаются личностных особенностей противоположной стороны, а решают какую-либо проблему, разногласия происходят по обсуждаемым вопросам и не затрагивают личности участников. Позитивны те конфликты, кото-

рые сплачивают группу, поддерживают и укрепляют внутригрупповые отношения, и деструктивны те, которые разрушают групповую структуру [2].

Н. В. Евтешина демонстрирует деятельность специалистов, основанную на стремлении конструктивно разрешать ситуации по созданию психологически комфортной и безопасной образовательной среды, которая обеспечивает урегулирование конфликтов в случае возникающих инцидентов и их профилактику: «Грамотное ведение переговоров, как правило, приводит к адекватному восприятию конфликта участниками, открытому и эффективному общению, созданию атмосферы взаимного доверия и сотрудничества и в итоге определению всеми участниками сущности конфликта» [6, с. 35].

На основании вышеизложенного осознается и обозначается актуальная постановка задач, направленных на «обучение и отработку навыков общения», для педагога, «стремящегося к эффективному взаимодействию с коллегами, с детьми и их родителями» [13, с. 5]. Как отмечалось ранее, процесс общения не исключает представление собеседниками разных точек зрения, противоречий во взглядах, разногласий, споров, которые могут приводить к конфликтам. Их спектр широк: касаются личных или общественных вопросов, трудовой деятельности, взаимоотношений в диаде и социальной группе, «материальных и духовных ресурсов, властных полномочий, статусно-ролевых различий в социальной структуре, личностных различий» [8, с. 36]. Разногласия могут быть связаны с исходом принятых решений и иметь как личный, так и социальный аспект. Среди основных источников конфликтов Н. В. Евтешина выделяет трудовой процесс, психологические особенности взаимоотношений и личностное своеобразие, особенности участников, замечая, что «несовершенство межличностных отношений может привести к нарушению психологической безопасности образовательной среды» [6, с. 34].

Иными словами, в социуме мы наблюдаем различные ситуации, которые приводят к конфликтам. Этот феномен рассматривается в терминах, его определяющих: «дискомфорт», «инцидент», «недоразумение», «напряжение», «кризис» [6]. Исследования подтверждают, что конфликт «есть динамическая характеристика человеческого развития», являющийся «одним из видов социального взаимодействия, в котором противоречия удерживаются субъектами до их разрешения» [8, с. 36] и неотъемлемой составляющей социальных отношений [10].

Анализ сущности конфликтов обнаруживает и тот факт, что конфликты между детьми могут начинаться при решении коммуникативно-организационных задач. Я. Л. Коломинский и Б. П. Жизневский проанализировали особенности конфликтов на ранних стадиях онтогенеза и выявили основные причины их возникновения между детьми в игровой деятельности [10]. Так, конфликт «Разрушение игры» обусловлен действиями детей, которые прерывали или затрудняли ее. «По поводу выбора общей темы игры» основой конфликта был спор относительно того, в какую именно совместную игру дети будут играть. «По поводу состава участников игры» спор заключался относительно ее участников: кто именно будет играть, а кто исключается из игры. «Из-за ролей» конфликт возникал из-за разногласий относительно исполнения наиболее интересных, привлекательных или незначимых ролей. «Из-за игрушек» споры возникали по поводу того, кто будет играть той или иной игрушкой, т. е. ею обладать. В ситуации «По поводу сюжета игры» разногласия были из-за того, как должна проходить игра, по каким правилам, какие будут игровые ситуации

и действия. «По поводу правильности игровых действий» возникали споры по поводу того, верно или нет совершает действия тот или иной ребенок в игре.

Полученные количественные данные свидетельствуют, что у детей в возрасте 1–2 лет больше конфликтов бывает «из-за обладания игрушками» (75 %), реже (25 %) «из-за разрушения игры». Отмечается, что у детей 2–3 лет приблизительно это соотношение сохраняется, и незначительно возникают конфликты «из-за распределения ролей». Более разнообразен спектр конфликтов между детьми в возрасте 3–4 лет. Наиболее часто возникают «из-за игрушек», такое же соотношение остается «из-за разрушения игры» и возрастает количество конфликтов «из-за ролей», незначительно возникают и другие виды. В возрасте 4–5 лет наиболее частотны конфликты «из-за ролей», в меньшей же мере те, которые связаны с правильностью «игровых действий», а также уменьшается число конфликтов «из-за игрушек». Вместе с тем возникают конфликты по поводу состава участников, сюжетов игры и сокращается их количество «из-за разрушения игры». Примерно таким же остается соотношение видов конфликтов в возрасте 5–6 лет, за исключением «по поводу правильности игровых действий», их число преобладает и немного меньше возникает конфликтов «из-за ролей» [10].

В целом динамика причин игровых конфликтов, представленная Я. Л. Коломинским и Б. П. Жизневским, свидетельствует о том, что с возрастом резко уменьшается их количество «из-за игрушек». Возраст от 4 до 5 лет является значимым по конфликтам, связанным с распределением ролей, а конфликты, возникающие из-за «правильности игровых действий», начинаются позже других. Особо отмечается период 3–4 лет, когда у детей возникает активное обсуждение таких вопросов, как «распределение ролей, правильность игровых действий, выбор общей темы игры, что, в свою очередь, свидетельствует об интенсивном развитии игры как совместной деятельности» [10, с. 38]. Дети в возрасте 4–5 лет начинают обсуждать «вопрос о том, кто с кем будет играть, т. е. предпочтение в игре определяет ее состав участников» [10, с. 38]. Подчеркивается, что такая динамика отражает дальнейшее развитие совместной игры между детьми в направлении формирования определенных, достаточно устойчивых их взаимоотношений [10]. Детские конфликты следует рассматривать как «не просто негативные явления в детской жизни, это особые, значимые ситуации общения» [10, с. 42]. Причины возникающих между детьми несогласий отражают их возрастное развитие: от ссор из-за игрушек они постепенно начинают переходить к дискуссиям по поводу того, насколько правильно действует тот или иной из них в ходе игры.

Зададимся вопросом: что определяет важность конфликта, как педагогического? К его определяющей значимости Н. В. Евтешина относит «профессиональную ответственность педагога за правильное разрешение конфликтной ситуации, так как учениками запечатлеваются способы реагирования в кризисных ситуациях. Грамотное разрешение конфликта приобретает воспитательный смысл в школе» [6, с. 34]. Неумение разрешать конфликты между учениками влечет за собой различного рода негативные последствия на личностном уровне, такие как понижение самооценки, неустойчивую работоспособность, низкий уровень мотивации к обучению. В. А. Сухомлинский указывал на одну из составных частей педагогической мудрости учителя – умение избежать конфликта [16].

М. М. Рыбакова выделяет потенциально конфликтогенные педагогические ситуации, замечая, что они часто проявляются как стремление учителя утвердить свою

позицию и как протест ученика против неправильной оценки его деятельности, поступка, несправедливого наказания [14]. Они могут надолго нарушить систему взаимоотношений между учителем и учениками, вызывая при этом негативные последствия. К причинам и видам конфликтогенных педагогических ситуаций автор относит следующие.

1. Ситуации (конфликты) деятельности, возникающие по поводу выполнения учеником учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности. Они нередко возникают между учителем и учеником, учителем и учебной группой и проявляются в отказе выполнять учебное задание. Причинами могут быть трудности в усвоении учебного материала, утомление, неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи при затруднениях в работе и пр.

2. Ситуации (конфликты) поведения/поступков, возникающие по поводу нарушения учеником правил поведения в школе, чаще на уроках, вне школы.

3. Ситуации (конфликты) отношений, возникающие в сфере эмоциональных и личностных отношений учащихся и учителей, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности. Приобретая личностный смысл, они способствуют возникновению длительной неприязни ученика к учителю, надолго нарушают взаимодействие с ним и создают необходимую потребность в защите от несправедливости и непонимания взрослых.

Исходя из позиции М. М. Рыбаковой, для их разрешения педагогу необходимо уметь организовать коллективную учебную деятельность учащихся, усиливая деловую взаимозависимость между ними. В ситуациях, когда отношения между учителем и учеником принимают характер противостояния, иногда приглашают третьего участника [14].

В этой статье автор не ставит задачей отнесение последствий конфликтов к ряду позитивных или негативных явлений, имея ввиду разные точки зрения (конфликт является источником для совершенствования, для процесса творческой деятельности и пр.) [10]. Согласимся с позицией тех авторов, кто считает, что «конфликты, являясь по сути своей закономерными явлениями общественного развития, тем не менее нередко носят деструктивный характер, являются стрессогенами и могут служить причиной не только снижения работоспособности, но и ее временной потери» [8, с. 36]. Значимым представляется выявить причины возникновения конфликтов, определить личностные особенности конфликтующих сторон и подобрать способы их разрешения. Проблема конфликта состоит и «в поиске оптимальных способов разрешения, в достижении эффективного межсубъектного взаимодействия» [8, с. 36].

Когда возникают по разным причинам ситуации, в которых наблюдаются «тупиковые» переговоры, предполагаются варианты ожидания разрешения ситуации самой по себе, попытки выиграть в конфликте или урегулировать ситуацию и достичь согласия. Нередко в подобных ситуациях необходима помощь специалистов. В науке сложилось отдельное направление по разрешению конфликтов с участием нейтральной стороны – медиатора, в том числе в образовательной сфере. Медиатор, выступая в роли посредника, должен обладать способностью «замечать изменение в настроении конфликтующих между собой акторов, предупреждать эскалации конфликта их интересов» [11, с. 354]. При обсуждении большого спектра вопросов, магистральными для него являются задачи: по «упрощению ситуации, умению выделить и сформулировать первостепенные цели, детерминировать возникающие на фоне конфликтной ситуации проблемы», дать возможность сторонам обсудить

вероятность уступок ради достижения важной цели, обозначить предполагаемые «наиболее возможные и оптимальные варианты разрешения сложившейся ситуации», что указывает на посредничество как на «довольно сложный вид деятельности» и весомую «роль в урегулировании конфликтов» [11, с. 355]. Кроме того, медиатор должен контролировать атмосферу переговоров, разряжать возможное эмоциональное напряжение между сторонами, напоминать им принятые условия и правила, по которым будет проходить процедура медиации, контролировать регламент работы, на что указывает А. В. Кандаурова. Роль медиатора важна в оказании помощи сторонам при проведении переговоров в русле партнерства и совместного решения проблем. Исключается некорректное поведение участников, при необходимости он проводит с каждой из сторон индивидуальную встречу-собеседование [8].

Медиатор должен профессионально владеть не только техниками медиации, но и иметь прочную позицию к совершенствованию коммуникативных навыков, которые позволяют ему понимать чувства и состояния участников, быть внимательным, доброжелательным (нести в себе человеческие ценности), бесконфликтным. Он, безусловно, должен быть компетентным в вопросах конфликтологии и уметь находить соответствующие подходы при решении различных конфликтных ситуаций. Медиатор по своей сути является фасилитатором, способным обеспечить успешную коммуникацию с соблюдением правил встречи, процедуры и регламента, а также способствовать созданию комфортной, позитивной атмосферы и плодотворности, динамичности при обсуждении. Под необходимыми для проведения медиации «навыками межличностного общения» понимаются, например, открытость и искреннее отношение к людям, умение слушать и общаться с ними, оставаясь беспристрастным. Эти качества должны учитываться при обучении медиаторов [15].

Отметим, что «медиация наряду с другими формами альтернативного разрешения споров (АРС) представляет особую технологию, в которой сами стороны в переговорах с участием третьей стороны работают над своим конфликтом» [8, с. 39]. Сама процедура представляет собой структурированный процесс, который обеспечивает ведение конструктивных переговоров между сторонами с целью разрешения возникшего противоречия и возможного достижения соглашения об урегулировании спора [8]. Медиация ориентирована в большей мере не столько на конфликт, сколько на конструктивный поиск решений, что и определяет ее как социально значимый инструмент, направленный на предупреждение возникновения и эскалацию конфликтов.

О. В. Аллахвердова обозначает медиацию как «такой вид коммуникации, который можно отнести к когнитивно новому ведению диалога, обеспечивающему безоценочность высказываний, расширение смыслового поля диспутантов и снижение эмоционального напряжения при его наличии. Одним из важных психологических феноменов медиации является снижение влияния таких мощных психологических механизмов при восприятии партнера, как стереотипизация, упрощение, эгоцентризм и т. п.», что приводит к осознанию «индивидуальности и уникальности собеседника» [9, с. 58]. Своей целью медиация ставит снятие негативного противостояния, оказание помощи в налаживании конструктивной коммуникации, подведению участников к осознанию своих интересов, снятию психологических барьеров противостояния, видению в собеседниках партнеров для совместного поиска взаимоприемлемых решений – договоренностей по урегулированию ситуации [1].

Более того, медиаторство дает возможность сотрудничеству, разрешению конфликта на основании удовлетворения взаимных интересов, способствует развитию навыков активного слушания, лидерства и других коммуникативных умений, что, безусловно, отражается на повышении эффективности взаимодействия всех субъектов образования, отмечает А. В. Кандаурова [8]. Медиация как процедура переговорного процесса с участием третьей стороны позволяет находить продуктивное разрешение конфликтов и споров, опираясь на ценности, взгляды и потребности всех сторон конфликта; оценивать спорные и конфликтные ситуации, анализировать и принимать решения, удовлетворяющие все стороны и способствующие взаимовыгодному их разрешению; снижает напряженность и неудовлетворенность в настоящих и будущих отношениях сторон, раскрывая их особенности и открывая перспективы их дальнейшего взаимодействия [1].

Требуется обсуждения вопрос об использовании методов медиации, которые «опираются главным образом на ведение переговоров в русле сотрудничества» [1, с. 10]. Целью применения метода «Школьная медиация» и медиативного подхода в воспитательно-образовательных учреждениях является формирование безопасной среды. Деятельность педагога-медиатора включает анализ сложившейся ситуации и урегулирование конфликта. При этом он должен хорошо понимать типичные проблемы участников конфликта и его причины [15]. Своевременная оценка ситуаций дает возможность прийти к раннему разрешению конфликта.

Говоря о роли медиатора в выборе тактики разрешения сложившейся конфликтной ситуации Е. В. Красавина и Д. В. Лютягин отмечают, что она должна базироваться на анализе специфики рабочей ситуации. Для успешной работы также нужно учитывать «цикличность развития переговорного процесса: рост и снижение доверия к посреднику как величины непостоянные» [11, с. 354]. Чтобы происходила эффективная профессиональная педагогическая коммуникация, необходимо соблюдать определенные этапы подготовки: заранее моделировать будущее общение, устанавливать эмоциональный и деловой контакт. Для этого «необходимо применять определенные механизмы влияния: сопереживание, умение заинтересовать собеседника своими мыслями, осознанное влияние на систему взглядов индивида, усвоение форм поведения другого человека» [17, с. 44].

Серьезно анализируется вопрос в литературе о психологической профилактике конфликтов, которая может включать в себя диагностику, выявление причин уже имеющегося конфликта [2; 6; 13; 14], проработку личного травматического опыта педагогов, развитие навыков конструктивного взаимодействия и общения, «важно периодически проводить с учителями мероприятия по профилактике профессионального выгорания, по развитию эмпатии, стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта, например, тренинги социально-психологической компетентности» [6, с. 35].

М. Дойч для конструктивного разрешения конфликтов заявляет о необходимости выбора той или иной стратегии, которая главным образом направлена на стимулирование кооперативного взаимодействия. Так, стратегия «подставь другую щеку» взывает к совести и доброй воле оппонента, «некарательная» – отражает самозащитное поведение, делая акцент на поощрении кооперации и нейтрализации агрессивного поведения, апеллируя к интересам человека более через позитивное, чем негативное воздействие. «Сдерживающая» – основывается на методе кнута и пряника, поощряя кооперацию и наказывая некооперацию [3; 5].

В некоторых ситуациях преодолению разногласий способствует переключение внимания с проблемного вопроса на другой аспект, который не вызывает резкой реакции. К специфицированным методам по предотвращению конфликта на рабочем месте можно отнести [17]:

- метод интроспекции, подразумевающий постановку себя на место другого, на основе этого делая обоснованные выводы о мотивах и внешних побуждениях его поведения;

- метод эмпатии, основанный на технике сочувствования, сопереживания другому человеку;

- метод логического анализа, позволяющий моделировать ситуацию для верного ее понимания, в которой находится собеседник.

В плане реализации инструментов и техник медиации предлагается использовать следующие:

- активное слушание как способ обеспечения сосредоточенного слушания, ориентированный на понимание содержания и смысла сказанного и интерес к собеседнику;

- перефразирование (эхо-техника) через повторение высказанных собеседником мыслей служит способом, позволяющим своими словами передать смысл содержания его высказывания. Главной целью является уточнение информации;

- обобщение (резюмирование) является многофункциональным инструментом медиатора, способным обеспечить конструктивный подход и структурирование в процессе диалога;

- «петля понимания» служит инструментом уточнения и прояснения смысла сказанного, помогающим обеспечить по возможности наиболее полное, глубинное понимание собеседника;

- «рефрейминг» выступает эффективным инструментом, позволяющим изменить свое представление о проблеме, посмотрев под другим углом, тем самым совершить переход от позиций к интересам, и позволяет достичь истинного разрешения разногласий и конфликта.

При урегулировании конфликтов с помощью медиации достигнутые соглашения, как правило, более продолжительны и эффективны.

В контексте этой проблемы еще раз подчеркнем важность развития навыков конструктивного взаимодействия и общения при разрешении конфликтов. В высказываниях многих исследователей-педагогов подмечена связь педагогической деятельности с умением педагога конструктивно выстраивать общение со всеми субъектами образовательной среды. Так, Н. В. Евтешина отмечает, что «для успешного ведения переговоров, повышения коммуникативной компетентности педагогов важно обучать навыкам активного слушания, умению общаться с возражающими, агрессивными, слишком эмоциональными родителями, детьми, коллегами, руководителями» [6, с. 36]. Актуально выглядит в свете современности такая идея, как обучение специалистов основам медиаторского искусства: «грамотное ведение переговоров, как правило, приводит к адекватному восприятию конфликта участниками, открытому и эффективному общению, созданию атмосферы взаимного доверия и сотрудничества и в итоге определению всеми участниками сущности конфликта» [6, с. 35].

Список источников

1. *Аллахвердова О. В., Карпенко А. Д.* Методическое пособие для посредников-медиаторов. СПб., 2005. 107 с.
2. *Бородкин Ф. М., Коряк Н. М.* Внимание: конфликт! Новосибирск: Наука, 1989. 190 с.
3. *Гришина Н. В.* Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 544 с.
4. *Гудкова Т. В.* Специфика проявления психологических механизмов в педагогическом общении // Развитие человека в современном мире. 2022. № 2. С. 63–73.
5. *Гудкова Т. В.* Социальная психология образования: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 282 с.
6. *Евтешина Н. В.* Психологические аспекты урегулирования конфликтов в образовательной среде // Модернизация образования: проблемы общего, среднего профессионального и высшего образования: материалы XXVI Рязанских педагогических чтений / под общ. ред. Л. А. Байковой, Н. В. Мартишиной. Рязань, 2019. С. 33–36.
7. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
8. *Кандаурова А. В.* Разрешение конфликта средствами технологии медиации // Академия профессионального образования. 2020. № 6 (97). С. 36–50.
9. *Катунина Е. В.* Медиация в аспекте коммуникативной культуры как метод разрешения конфликтов // Таврические студии. Серия: Культурология. 2014. № 6. С. 55–59.
10. *Коломинский Я. Л., Жизневский Б. П.* Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 35–42.
11. *Красавина Е. В., Лютягин Д. В.* Роль медиаторства в урегулировании конфликтов // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и лингводидактических исследований: сборник материалов Международной научно-практической конференции: в 2 т. М.: Московский государственный областной университет, 2019. Т. 1. С. 351–356.
12. *Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М.* Социальная психология малой группы. М.: Аспект Пресс, 2009. 320 с.
13. *Монина Г. Б., Лютова-Робертс Е. К.* Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). СПб.: Речь, 2007. 224 с.
14. *Рыбакова М. М.* Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе: книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 128 с.
15. *Рябина Е. В.* Роль педагога как медиатора процесса оптимизации отношений между студентами высшей школы // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 2. С. 30–34.
16. *Сухомлинский В. А.* Мудрая власть коллектива: методика воспитания коллектива. М.: Молодая гвардия, 1975. 239 с.
17. *Шавардова Е. Ю.* Медиация и конфликт. Особенности межличностной коммуникации в образовательной среде // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2022. Т. 8, № 2 (74). С. 36–50.

Информация об авторе

Т. В. Гудкова – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет.

Information about the author

T. V. Gudkova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 15.08.2022; одобрена после рецензирования 10.09.2022; принята к публикации 14.09.2022.

The article was submitted 15.08.2022; approved after reviewing 10.09.2022; accepted for publication 14.09.2022.

