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

Научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки будущих педагогов: проактивное моделирование

Введение. В современных условиях развития общества, характеризующихся высокой степенью неопределенности, роста напряженности, важно сформировать готовность будущих педагогов к работе с конфликтами, обеспечивающую их самоэффективность при динамичных изменениях социальной системы и системы образования. Для этого сама профессиональная конфликтологическая подготовка будущих педагогов должна иметь современное научно-методическое обеспечение, выстраиваться с учетом вызовов будущего (т.е. проактивно), а не быть исключительно реактивным ответом на ситуативные задачи.

Цель настоящей публикации – сконструировать проактивную модель-конструктор научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов.

Методология и методы. В ходе работы применялись метод дуальных оппозиций, структурно-функциональный анализ, моделирование. Был осуществлен обзор статей за 2015-2020 гг.

Результаты и научная новизна. Предложенная модель-конструктор научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов отличается: 1) опережающей направленностью, посредством прогностического аппарата; 2) обновляемостью содержания и инструментов конфликтологической подготовки на основе отслеживания изменений в науке и практике и их отражения в наполнении компонентов (аксиологический, методологический, целевой, содержательно-процессуальный, результативный); 3) интегративностью, обеспечиваемой взаимодействием участников образовательных отношений и партнеров в процессе разработки и реализации модели; 4) интерактивностью - включением студентов в конструирование и реализацию индивидуальной образовательной траектории конфликтологической подготовки.

Структурные особенности проактивной модели-конструктора позволяют вариативно подходить к процессу конфликтологической подготовки будущих педагогов, выстраивать и наполнять его в зависимости от вызовов будущего, преодолевать разрывы между теорией и практикой, учебной и профессиональной деятельностью, запросами рынка труда и профессиональной подготовкой.

Практическая значимость. Результаты обзора научной литературы и модель-конструктор могут быть востребованы для актуализации подготовки будущих педагогов, при разработке программ и курсов по конфликтологии в сфере профессионального, дополнительного и неформального образования.

Ключевые слова: научно-методическое обеспечение, конфликтологическая подготовка, проактивность, конфликтологическая готовность, конфликтологическая компетентность, модель-конструктор

Ссылка для цитирования:

Харланова Е. М., Соколова Н. А., Рослякова С. В. Научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки будущих педагогов: проактивное моделирование // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 102-121. doi: 10.32744/pse.2020.5.7

E. M. KHARLANOVA, N. A. SOKOLOVA, S. V. ROSLYAKOVA

Scientific and methodological support of the conflictological training for future teachers: proactive modeling

Introduction. Modern conditions of development of society are characterized by a high degree of uncertainty, growth of tension. It is important to form the willingness of future teachers to resolute conflicts, ensuring their self-efficacy with dynamic changes in the social and educational systems. To do this, the professional conflict management for training future teachers should have modern scientific and methodological support, be aligned with the challenges of the future (i.e. proactively), and not be an exclusively reactive response to situational tasks.

The purpose of this publication is to construct a proactive model of scientific and methodological support for the conflict management for training future teachers based on analysis of modern domestic and international researches studies and current trends that determine the strategic guidelines for conflict management training future teachers.

Methodology. During this research the dual opposition method, structural-functional analysis, and modeling were used. A review was carried out of articles published in international citation databases Scopus and Web of Science, as well as RSCI for 2015-2020.

Results and scientific novelty. The results of this research and it's analysis show the existence of prerequisites for the development of a proactive model of scientific and methodological support for the conflictological training future teachers. The author's model of scientific and methodological support for the conflictological training of future teachers as a system for justifying and developing educational programs, content and methodological support was suggesting for better preparing future teachers for effective work on forecasting, diagnosis, prevention and managing proposed conflicts. The model includes a prognostic apparatus, axiological, methodological, substantive-procedural, productive components, which are able to have an invariant and variable component.

Practical significance. The results of the review of scientific literature and the design model may be used to update the training of future teachers, when developing programs and courses in conflict science in the field of professional, additional and non-formal education.

Key words: scientific and methodological support, conflict management training, proactivity, conflict management conflict management competence, model constructor

For Reference:

Kharlanova, E. M., Sokolova, N. A., & Roslyakova, S. V. (2020). Scientific and methodological support of the conflictological training for future teachers: proactive modeling. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 47 (5), 102-121. doi: 10.32744/pse.2020.5.7

Введение

Актуальность проблемы современного научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов обусловлена противоречиями: 1) между современными теоретическими исследованиями в сфере научно-методического обеспечения по этой проблеме и вузовской практикой, опирающейся на традиционный методический инструментарий; 2) между быстро изменяющимися требованиями практической деятельности к компетенциям педагога и недостаточной конгруэнтностью фактической конфликтологической компетентности будущих специалистов, освоенной в вузе; 3) между декларируемыми приоритетами и действующими нормами профессиональной деятельности. Вышесказанное определяет потребность разработки системного научно-методического обеспечения процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов с учетом вызовов будущего.

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

Исследователи проблем научно-методического обеспечения профессиональной подготовки пишут о том, что оно призвано создавать условия для внедрения научных продуктов в объекты образовательной практики [1], с одной стороны, и сформировать будущего педагога как субъекта, готового к самостоятельной реализации новых продуктивных технологий [2], с другой.

Явно возрастает интерес исследователей к изучению конфликтов в школе, теоретическому и методическому обоснованию эффективной работы педагогов с конфликтами, их профессиональной подготовки к данной деятельности согласно обзору Hakvoort I., Lindahl J., Lundström A. A [3].

Анализ отечественных и зарубежных исследований относительно научно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами затрудняется в связи с неоднозначностью понятийно-категориального аппарата, используемого при изучении данного феномена. Если в понятийном поле российских исследователей рассматриваются понятия «конфликтологическая подготовка» [4] и «конфликтологическая компетенция» [5; 6], то зарубежные исследователи обращаются к понятиям «подготовка к управлению конфликтами» [7], «посредничество в конфликтах» [8; 9], «разрешение конфликтов» [10; 11], «миротворчество», «миростроительство» [12], что говорит о разном наполнении профессиональной конфликтологической подготовки будущих педагогов.

Наблюдаются различия и в исследовательской практике. Зарубежные авторы более сосредоточены на вопросах изучения влияния конкретных инструментов работы с конфликтами, способов их разрешения в школе и подготовке педагога к работе с этими инструментами [13]. Российские исследователи чаще обращаются к методологическому обоснованию конфликтологической подготовки [14].

Встречаются предложения методов, технологий, программ конфликтологической подготовки будущих педагогов [10; 15] и др., но работ, связанных с обеспечением этого процесса целостно и системно, нами не выявлено.

Цель. Сконструировать проактивную модель-конструктор научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов на основе обзора и анализа данных исследований о: 1) практике разрешения конфликтов в образовании и запросов к подготовке педагогов; 2) состоянии научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов; 3) актуальных тенденциях, определяющих стратегические ориентиры конфликтологической подготовки будущих педагогов.

Задачи:

1. Анализ практики разрешения конфликтов в образовательной среде школы и ее потребности в конфликтологической подготовке педагогов.
2. Исследование состояния проблемы научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов.
3. Прогнозирование тенденций (вызовы будущего), актуальных для конфликтологической подготовки будущих педагогов.
4. Разработка проактивной модели-конструктора научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов, использование которой позволит обеспечить актуальность, эффективность этой подготовки.

Метод. Теоретико-методологическую основу исследования составили теория конфликта, эпистемологическая теория социальных эстафет, системный подход. В ходе работы применялись методы дуальных оппозиций, структурно-функционального анализа, моделирования.

Результаты исследования

1 Обзор литературы

1.1 Практика разрешения конфликтов в образовании (школе) и ее запросы к подготовке педагогов

Исследователи проблем школьных конфликтов говорят о том, что образовательная организация (школа, вуз) сталкивается со множеством конфликтных ситуаций, обусловленных разными факторами: социально-экономическими [16], социокультурными [17], социально-психологическими [18] и т.п. Особое место в этом ряду занимает социально-инновационный фактор (внедряемые новшества при их неоднозначном восприятии субъектами образования). В качестве примера можно привести инклюзивное образование [19]. Множественные противоречия образования, порождающие конфликты, дополняются также противоречиями, которые привносят в систему внешние факторы (общественность, органы власти, СМИ и т.п.), что в целом делает систему образования крайне конфликтогенной.

В мировой образовательной практике четко прослеживается тенденция отказа от силовых моделей поддержания дисциплины и обращение к моделям, построенным на доверительных отношениях педагога и ребенка, миротворчестве отмечают Ciuladiene G., Raudeliunaite R. [20], что актуализирует проблему конфликтологической подготовки педагога. Ненасильственный подход, согласно Lamb S., Snodgrass L.A, ориентирован на развитие самостоятельности и творческое разрешение конфликтов всеми сторонами образовательного процесса [21]. Данные исследования Siew N.M., Jones S. [22] пока-

зывают, что наиболее эффективны в разрешении конфликтов в школьном сообществе сочетание искренних усилий, анализа интересов сторон, осмысления стилей управления конфликтами, личностное и профессиональное развитие. Более того, конфликт рассматривается как имманентная составляющая общественных и образовательных взаимодействий, как источник развития отношений, который может быть реализован как конструктивно, так и деструктивно.

Результаты обзора свидетельствуют, что осознается важность освоения конфликтологических компетенций участниками образовательных отношений посредством разных программ: по изменению образа конфликтной ситуации, участия школьников в ней в качестве третьей стороны Леонов Н. И., Главацких М. М. [14], посредничества в конфликтах Blunk E. M., Russell E. M., Armga C. J. [23], посредничества между сверстниками Ciuladiene G., Raudeliunaite R. [20], анализа критических инцидентов (TAIC или CIAT) Kröyer O. N., Aguayo J. G., Reyes M. M. [24], развития групп и внутригрупповых отношений, например, Клуб дружбы Tillman K. S., Prazak M. [25], курс «Учиться жить вместе: культура мира и разрешение конфликтов» Lopez D. M. H. [10] и др. Отмечается, что овладение методами разрешения конфликтов оказывает позитивное влияние на личностное и социальное развитие обучающихся. Например, обучение переговорам смягчает избегающее и обязательное поведение учащихся Ay S. C., Keskin H. K., Akilli M. [26], анализ критических инцидентов [24] позволяет научиться выявлять, осознавать наиболее распространенные нарушения и улучшать сосуществование в группе.

Внимание исследователей сосредоточено на конфликтах между учащимися, реже они рассматривают самого учителя как субъекта конфликтной ситуации. Данные эмпирических исследований говорят, что конфликты между учениками случаются в два-три раза чаще, чем между педагогами и учениками, учителями и родителями [27]. Однако молодые педагоги регулярно сталкиваются с конфликтными ситуациями [28], и от наличия готовности к работе с конфликтом зависит их психологическое состояние, в том числе профессиональное выгорание, текучесть кадров [29], что делает проблему эффективной конфликтологической подготовки будущих педагогов и создания ее научно-методического обеспечения еще более значимой.

Работать конструктивно с конфликтом, по мнению исследователей, педагогам мешает стереотипность взглядов, что влияет на формирование межгрупповых отношений учеников Kuppens L., Langer A., Ibrahim S. [30]. Недостаток подготовки педагогов [31], дефицит компетенций в разрешении и управлении конфликтами [32; 33] проявляется в том, что педагоги часто не имеют представления о научно обоснованных технологиях диагностики и предотвращения конфликтов в образовательной среде Ciuladiene G., Raudeliunaite R. [20], обращаются к принудительной стратегии, навязывают учащимся решения взрослых Lenyungo Z. O. [33], предпринимают упреждающие действия для прекращения конфликта, не обсуждая его альтернативы Blunk E. M., Russell E. M., Armga C. J. [23]. Школы, согласно данным Смоляниновой О. Г., Поповой Ю. В. предпочитают разрешать противоречия традиционными авторитарными методами [27]. При этом, отмечают Bourke A., Maunsell C., такие факторы, как скрытые убеждения, политика, боязнь межведомственных барьеров, сдерживают активность педагогов в представлении информации о насилии и конфликтах [34].

Анализируя практику разрешения конфликтов в школе, исследователи говорят о необходимости введения конфликтологической подготовки для будущих учителей, обновлении образовательных программ, фокусируя внимание на связи научных знаний и практических вопросов Trevisol M. T. C., Campos C. A. [32], отказе от насильствен-

ных дисциплинарных мер [35]; опоре на сильные стороны людей [36]. Аргументируя актуальность такой подготовки, исследователями отмечено, что она позволит:

- разрешать конфликты в образовании с учетом уникальных индивидуальных характеристик их участников; регулировать педагогу свое психологическое состояние в трудных ситуациях (Lenyungo Z. O. [33]);
- выбирать стратегии разрешения конфликтов, способствующие социализации детей (Blunk E. M. [23]);
- обеспечивать большую включенность педагогов в защиту детей (Bourke A., Maunsell C. [34]).

Поскольку конфликтологическая компетентность учителя, по мнению исследователей, выступает условием конструктивного взаимодействия в образовательной среде [36], решение проблемы они видят в его профессионально-личностной подготовке (в том числе, методической).

Однако фиксируемый разрыв между теорией и практикой, учебно-профессиональной деятельностью в вузе и профессиональной педагогической деятельностью в образовательной организации [37] актуализирует поиск и обоснование методик, технологий, обеспечивающих сглаживание и разрешение этих противоречий.

Таким образом, данные исследований состояния практики урегулирования конфликтов в образовательной среде свидетельствуют о наличии предпосылок к разработке научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов: требования социального заказа на подготовку компетентного педагога, активное изучение конфликтологической составляющей школьного образования, многочисленные предложения методического и технологического характера; признание процесса конфликтологической подготовки неудовлетворительным.

1.2 Состояние научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки педагогов

Исследователи Смолянинова О. Г., Попова Ю. В. отмечают отсутствие необходимого научно-методического обеспечения реализации программ подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами в образовательной среде [27]. Действительно, в публикациях поднимаются отдельные вопросы методологии подготовки педагогов к работе с конфликтами (их профилактики, разрешения, урегулирования и т.п.), предлагаются отдельные способы (программы конфликтологической подготовки, методики, методы, инструменты) ее реализации.

Разработан широкий спектр инструментария конфликтологической подготовки педагогов, включающий: технологии медиации [9], форум-театра [38], межкультурной коммуникации [39]; обучение личной и социальной ответственности за результаты работы с конфликтом (TPSR) [40], анализ критических инцидентов (TAIC или CIAT) [24], методику «Отражение и действие на основе участия (PRA)» [41]; программы обучения ненасильственному разрешению конфликтов: «Конфликты в позитиве. C-Talko» [42], альтернативы насилию и др. Апробируются разные варианты реализации программ конфликтологической подготовки как на основе непосредственного группового обучения, так и на основе ресурсов сети Интернет [7].

В центре внимания исследователей находится вопрос диагностики, мониторинга состояния конфликтологической подготовки студентов и его методического обеспечения. Исследователи Olmos M.S., Torrecilla S. E. M., Rodriguez C. M.-J. [42] предлагают три

составляющих оценки конфликтологической готовности педагога: знать, знать как делать, знать как быть. Актуально изучение удовлетворенности студентов программами конфликтологической подготовки [7;10].

Получить представление о ключевых тенденциях научно-методического обеспечения позволяет анализ методологических подходов, используемых в построении конфликтологической подготовки.

Системный подход как общенаучный подход ориентирует на изучение на основе системного анализа конфликтологической подготовки и ее научно-методического обеспечения как педагогических систем. В рамках данного подхода ведется разработка систем конфликтологической подготовки будущих специалистов [43; 44; 15].

Междисциплинарный подход, включающий представления разных наук (философии, психологии, социологии, лингвистики и др.) о конфликте, обеспечивает рассмотрение его как источника развития общества и освоение инструментов, преобразующих разрушительную силу конфликта, отмечают Алейников А.В, Стребков А.И. [45]. Данный подход оказывает все большее влияние на конфликтологическую подготовку субъектов образования, что подтверждают и результаты наукометрического обзора Hakvoort I., Lindahl J., Lundström A. [3], выявившего усиление интеграции теории конфликтов и различных идей в сфере образования, развития детей, этики, диалога и др. С позиций междисциплинарного подхода выстраивается определенная последовательность конфликтологической подготовки будущих педагогов от общих теорий конфликтологии к концепциям разных научных дисциплин и образования, а затем – к освоению методик и выбору моделей решения конкретных педагогических задач: например, выбора модели дисциплины в классе Tadić A., Radovanović I. [46].

С позиций *онтологического подхода* исследователи рассматривают образ конфликтной ситуации, влияющий на конкретное поведение человека [14]. Программа обучения ориентирована на конструирование концептуальных структур студентов, включая объяснительные модели внешнего мира и проявление внутренней картины мира, побуждение действовать в конфликте с учетом онтологических механизмов регулирования конфликтного поведения.

Компетентностный подход позволяет сконцентрировать внимание на определении содержания конфликтологической компетенции, методическом обеспечении ее освоения будущими педагогами. Исследователи Bissembayeva A. [15], Борисова Е.С. [5] и др. выделяют ее составляющие.

Каждый подход позволяет посмотреть под разным углом на конфликтологическую подготовку и разработку ее научно-методического обеспечения, создавая спектр вариантов построения.

Подчеркнем, что концентрация на какой-то одной методологической идее не обеспечивает целостность конфликтологической подготовки и снижает ее результативность. Например, акцент на сетевое взаимодействие, сопровождает невнимание к освоению координации субъектов внутри образовательной организации, отмечает Iranzo-García P. с соавторами [48]; сосредоточение на саморазвитии и самоуправлении будущего педагога вне согласования его действий с требованиями, внешним регламентом образовательной организации провоцирует конфликты в практической педагогической деятельности по данным Niemi A. M., Jahnukainen M. [49].

Таким образом, согласно обзору исследований, имеющийся массив предложенного не дает целостного представления о том, как должно выглядеть научное и методическое обеспечение процесса конфликтологической подготовки педагога, учиты-

вающее вектор развития социальных процессов, образования и требований к нему, требования к личности профессионала-педагога, способного к конструктивному взаимодействию в образовательной среде. В то же время сформированы теоретические и методические предпосылки к построению целостной системы научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов.

1.3 Вызовы будущего, стратегические ориентиры

Разработка научно-методического обеспечения должна отвечать вызовам будущего, а не только требованиям текущей ситуации. Эпоха постмодерна, постиндустриального общества ставит перед педагогическим образованием новые задачи. Осуществляя прогнозирование и выбор вектора развития, исследователи видят разные направления модернизации. Их можно обозначить, используя метод дуальных оппозиций, т.е. определяя оппозиции как крайние точки и осуществляя рассмотрение предмета в поле значений между этими точками.

1. *Национальные культурные традиции – глобализация.* Будущее педагогического образования одни исследователи связывают с аксиологическими основами подготовки педагога, полагая, что модель социальных трансформаций и конструируемый образ будущего должны соответствовать традиционным русским идеям соборности, справедливости и человеческой солидарности [2]. Другие исследователи обращают внимание на мировые факторы и глобальный контекст. Эта оппозиция определяет аксиологический ориентир конфликтологической подготовки, при котором необходима актуализация самоопределения и иерархизация аксиоресурсов педагога как основа безопасности личности, образовательной среды и национальной безопасности; осознание и присвоение традиционных ценностей и их согласование с ценностями, обеспечивающими мирное, ненасильственное разрешение конфликтов в мировом обществе.

2. *Конвергенция – дивергенция.* Другой подход и путь для педагогического образования и его модернизации видят в подготовке специалиста нового типа – профессионала XXI века – на основе развития навыков будущего [1], конвергентных технологий (проектное обучение, STEAM-образование и др.), повышения роли социальных качеств субъекта в профессиональном образовании. Так, программы повышения квалификации учителей в конфликтах должны учитывать не только когнитивные, но и социальные и эмоциональные аспекты развития человека.

С другой стороны, не менее важна и дивергенция, проявляющаяся в расхождении и вариативности индивидуальных образовательных траекторий обучающихся в условиях непрерывного образования (включающего формальное, неформальное, информальное образование), возможности которого с его цифровизацией многократно увеличиваются и позволяют самому студенту специализироваться в интересующих направлениях, конструировать уникальную совокупность профессиональных компетенций.

Сама конфликтологическая подготовка связана с конвергентными компетенциями, поскольку востребована в деятельности разных специалистов социальных работников [45], менеджеров [22], педагогов военных вузов [6], сотрудников органов внутренних дел [50] и др., но имеет особенности в педагогическом образовании, где ориентирована не столько на быстрое разрешение конфликта, сколько на развитие субъектов образования в ходе его урегулирования.

3. *Личность – общество.* Условия неопределенности образовательной системы актуализируют обращение к развитию ресурсов личности, ее готовности к самообразованию в течение жизни, самоэффективности во взаимодействии с обществом. Эта оппозиционная пара задает установку: научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки должно обеспечить проявление и развитие ресурсов личности в конструктивном взаимодействии с субъектами образовательных отношений (школьниками, учителями, родителями, администрацией) и социальными субъектами.

4. *Ситуативность (реактивность) – проактивность.* Дискуссионным является и вопрос о роли образования в развитии общества, отражаемый оппозицией «ситуативность – проактивность»: образовательная система в условиях постоянного изменения социальной реальности должна посредством образовательных ответов улучшить сосуществование [12] или повлиять на преобразование этой реальности, согласно вызовам будущего? Парадигма опережающего высшего образования отмечают Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф., Шевченко В. Я. актуализирует пересмотр основ подготовки специалистов, переход к междисциплинарным учебным программам [51]. Эта дуальная пара ориентирует на отбор содержания и инструментов научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки: 1) обучение студента системному анализу конфликта и действиям в условиях конкретной ситуации; 2) включение его в прогнозирование, исследование, разработку и апробацию продуктивных технологий работы с конфликтом в образовании.

Таким образом, дискуссия, выявляя дуальность стратегических ориентиров, подчеркивает актуальность проактивного моделирования научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки, в котором вызовы будущего, стратегические ориентиры становятся основой конструирования системы такого обеспечения.

2 Проактивная модель-конструктор научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущего педагога

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

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

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

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

Данная характеристика определяет и структуру модели: в нее встроен прогностический аппарат и компоненты – аксиологический, методологический, целевой, содержательно-процессуальный, результативный, имеющие инвариантную и вариативную составляющую (см. рис. 1).

Дадим характеристику каждого компонента разработанной модели.

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

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

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

Например, разрабатывая научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки, наш авторский коллектив взял за основу системно-синергетический, процессный, субъектно-средовой, конструктивно-компетентностный и партисипативный подходы.

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

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

Рисунок 1 Проактивная модель-конструктор научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов

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

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

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

Педагогический инструментарий научно-методического обеспечения состоит из:

- *нормативно-методического обеспечения:* рабочие программы дисциплин, методические рекомендации по организации самостоятельной работы и фонды оценочных средств; вариативные программы индивидуальной работы со студентами (индивидуальные образовательные траектории), программы практик и сетевого взаимодействия «вуз-школа», дополнительного и неформального образования, направленные на конфликтологическую подготовку и др.;
- *информационно-методического обеспечения:* учебная литература, периодические издания в библиотечном фонде, электронные библиотеки и базы; кейсы, кино-, аудио-, видеоматериалы, онлайн-тренажеры, самообразовательные пособия и т.п.;
- *интерактивно-методического обеспечения:* соглашения, регулирующие взаимодействие с партнерами на постоянной основе для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов к продуктивной профессиональной деятельности (например, реализация научных исследований; проектов по апробации технологий конфликтологической деятельности и т.п.); механизмы взаимодействия и алгоритмы по их реализации и др.;
- *инструментально-методического обеспечения:* комплекс методик и технологий по разрешению конфликтов (системный анализ конфликта, переговоры, посредничество, медиация, «совместное отражение и действие» и др.); психолого-педагогических технологий (диагностика, тренинги, консультирование, модерация, фасилитация, коучинг и др.); технологий, обучающих продуктивному взаимодействию (партнерство, добровольчество, выполнение заказа, совместный проект и т.п.), реализуемых в реальной школьной среде;

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

Процесс научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки включает как минимум три этапа: проектировочный, организационно-деятельностный и аналитико-корректирующий, их последовательная и цикличная реализация необходима для своевременного обновления и поддержания инновационности, опережающего характера подготовки.

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

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

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

Модуль 2. Базовый инструментальный. Нацелен на практическое овладение технологиями прогнозирования, диагностики, профилактики, разрешения, управления конфликтами. Предполагает формирование гибкого и рефлексивного мышления в ситуациях профессионального взаимодействия, умений и навыков на основе ценностной установки на миротворчество. Инструменты НМО: групповая, парная работа; упражнения, тренинг, имитационная игра; технологии супервизии, медиации, фасилитации, адвокатиования и др.

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

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

никационные, коммуникативные, операциональные, рефлексивные технологии, медиация, супервизия.

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

Обсуждение результатов

Вызовы будущего (глобализация, нивелирующая национальные культурные особенности, нарастание неопределенности и конфликтности, ускорение смены технологий, требований к профессиональной педагогической деятельности и др.) задают стратегический ориентир научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки на обеспечение включения его участников как субъектов в непрерывное образование, самообразование и продуктивное профессиональное сотрудничество в конфликтологической деятельности. Такая подготовка должна обеспечить преадаптацию будущих педагогов.

Конфликтологическая готовность будущих педагогов относится к транспрофессиональным, представляет конвергентную компетенцию, необходима для освоения и реализации как всего спектра педагогических профессий, так и широкого круга социальных профессий, что позволяет прогнозировать ее актуальность в будущем.

Проактивная модель научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки ориентирует на изменение отношений участников образовательного процесса: от реагирования и трансляции знаний и опыта к продуктивной деятельности по преобразованию образовательной среды и ее субъектов, исследованию, проектированию, апробации инноваций, саморазвитию. Ее реализация осуществляется в партнерстве с представителями разных организаций (образовательных, общественных, научных, коммерческих).

Конструирование модели, ее обсуждение и совместная реализация сотрудниками вуза и партнерами аккумулирует их потенциал и личностные ресурсы, способствует преодолению разрывов между теорией и практикой; научно-исследовательской, учебно-профессиональной и профессиональной деятельностью; запросами рынка труда, вызовами будущего и проектируемым предложением образовательных организаций.

Заключение

Высокий уровень конфликтности современного общества, проявляющийся и в системе общего образования, диктует необходимость профессиональной подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами, что, в свою очередь, актуализирует про-

блему разработки научно обоснованного, практико-ориентированного, динамично обновляемого обеспечения такой подготовки.

Современное научно-методическое обеспечение должно иметь проактивный характер – это продукт прогнозирования вызовов будущего, разработки стратегических ориентиров, взаимодействия ученых, преподавателей и представителей образовательных, общественных, коммерческих и некоммерческих организаций, который реализуется в процессе конфликтологической подготовки при активной роли самого студента, конструирующего индивидуальную образовательную траекторию.

Направленность вектора научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки следующая: обеспечение формирования системы теоретических и практических знаний о работе с конфликтами – обеспечение научно-исследовательской деятельности студента в сфере конфликтов – обеспечение практики конфликтологической деятельности студента во взаимодействии с партнерами – обеспечение самопознания, саморазвития повышения субъектности студента через интериоризацию конфликтологического знания и экстериоризацию опыта конфликтологической деятельности. Результат подобного научно-методического обеспечения мы определяем как готовность будущего педагога работать с конфликтами в условиях быстро меняющейся образовательной среды.

Благодарности

Работа проведена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсеева» в соответствии с реализацией проекта «Научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки студентов педагогических вузов» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 01.06.2020 г. № 16-282.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинченко Ю. П., Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 3. С. 11–35. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-11-35.
2. Лубков А. В. Современные проблемы педагогического образования // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 3. С. 34–54. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-36-54.
3. Hakvoort I., Lindahl J., Lundström A. A Bibliometric review of approaches to address conflicts in schools: Exploring the intellectual base // Conflict Resolution Quarterly. 2019. № 2 (37). P. 123–145.
4. Харланова Е.М., Сиврикова Н.В., Бисембаева А.К., Моисеева Е.В. Взаимодействие формального и неформального образования в формировании конфликтной готовности будущих учителей // ЦИТИСЭ №5 (22) 2019 С. 118–128. DOI: 10.15350/24097616.2019.5.11.
5. Борисова Е.С. Проблема конфликтологической компетентности в пространстве общеобразовательной организации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2017. Т. 19. №2. С. 28–32.
6. Васянина О. Л. Об условиях формирования конфликтологической компетентности преподавателей военного вуза при работе с иностранными военнослужащими // Образование и саморазвитие 2015. № 4 (46). С. 66–69.
7. Torrecilla S. E. M., Rodríguez C. M. J., Olmos M. S., Torrijos F. P. Determinantes de la satisfacción de los profesores de secundaria, como indicador de calidad de un programa formativo en resolución de conflictos // Revista Complutense de Educacion. 2017. № 2 (28). P. 517–535.
8. Costa E. P., Sá S. Teacher Narratives on the Practice of Conflict Mediation Springer Verlag, 2019. P. 156–169.
9. Camacho Sojo Y. del C. Mediation in conflicts: challenges in the on-going education of elementary school teachers // Revista de Mediación. 2018. № 2 (11).

10. Lopez Diosdado M. H. Learning to live together' a pending course in teachers' training // Revista de educacion inclusiva. 2016. № 2 (9). P. 215–224.
11. Pérez-Albarracín A, Fernández-Baena, J. Beyond conflict resolution: Socio-emotional learning in student mediators // Electronic Journal of Research in Educational Psychology 2019. № 17. P. 335–358. DOI: 10.25115/ejrep.v17i48.2223
12. García Raga L., Bo Bonet R. M., Boqué Torremorell M. C. Percepción del alumnado de Educación Secundaria sobre la mediación escolar en Castellón y Valencia // Revista Complutense de Educacion. 2017. № 2 (28). P. 537–554.
13. da Costa E. P., Sá S. O. Conflict Mediation at School: Literature Review with webQDA® // Springer, 2020. P. 114–123.
14. Леонов Н. И., Главацких М. М. Изменение образа конфликтной ситуации при обучении учащихся школ навыкам посредничества // Психология в России: состояние техники. 2017. № 2 (10) С.165-178.
15. Bissembayeva A., Sivrikova N., Roslyakova S., Kharlanova E., Sokolova N., Moiseeva E., Zhrebkina V. The formation of conflictological readiness of the future teachers- psychologists // OPCION Jornal. 2018. V 34. Special Issue 15. № . P. 1350–1377
16. Singh S. Education for peace through transformative dialogue: Perspectives from Kashmir // International Review of Education. 2018. № 1 (64). P. 43–63.
17. Marocco D., Dell'Aquila E., Zurlo M. C. Attain Cultural Integration through teachers' Conflict Resolution skills Development: The ACCORD project // Qwerty. 2019. № 2 (14). P. 11–30.
18. Гридчин А.А. Цыганкова Е.Н. Неотложные вопросы урегулирования конфликтов в школьной общине // Теория и практика социального развития 2018. 3 (121) С. 19–23 DOI: 10.24158/tipor.2018.3.3
19. Thomas C. N., Peeples K. N., Kennedy M. J., Decker M. Riding the Special Education Technology Wave: Policy, Obstacles, Recommendations, Actionable Ideas, and Resources // Intervention in School and Clinic. 2019. № 5 (54). P. 295–303.
20. Ciuladiene G., Raudeliunaite R. Peer mediation as tool to resolve school based conflicts: the opinion of an school staff (case study) // 8th International Conference on Education and New Learning Technologies. Barcelona, SPAIN, 2016. P. 8915–8923.
21. Lamb S., Snodgrass L. A Nonviolent Pedagogical Approach for Life Orientation Teacher Development: The Alternatives to Violence Project // Educational research for social change. 2017. № 2 (6). P. 1–15.
22. Siew N. M., Jones S. Training approaches for improving school managers' conflict resolution skills: a case study // Problems of education in the 21st century. 2018. № 5 (76). P. 720–738.
23. Blunk E. M., Russell E. M., Armga C. J. The role of teachers in peer conflict: implications for teacher reflections // Teacher Development. 2017. № 5 (21). P. 597–608.
24. Kröyer O. N., Aguayo J. G., Reyes M. M. La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar // Psicoperspectivas. 2012. № 2 (11). P. 56–76.
25. Tillman K. S., Prazak M. Friendship Club: Development and implementation of a 12-week social skills group curriculum // Counselling and Psychotherapy Research. 2019. № 2 (19). P. 158–166.
26. Ay S. C., Keskin H. K., Akilli M. Examining the effects of negotiation and peer mediation on students' conflict resolution and problem-solving skills // International Journal of Instruction. 2019. № 3 (12). P. 717–730.
27. Смолянинова О. Г., Попова Ю. В. Недостатки в квалификации преподавателей в области использования посреднической технологии в сфере образования // Образование и саморазвитие. 2019. №3 (14). С. 127-139. DOI: 10.26907/esd14.3.12
28. Фролова Е. В., Рябова Т. М., Рогач О. В., Зуйкина А. В. Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 227-239. doi: 10.32744/pse.2019.3.17
29. Lindqvist H., Weurlander M., Wernerson A., Thornberg R. Conflicts viewed through the micro-political lens: beginning teachers' coping strategies for emotionally challenging situations // Research Papers in Education. 2019. P. 1-20 DOI:10.1080/02671522.2019.1633559
30. Kuppens L., Langer A., Ibrahim S. 'A teacher is no politician': Stereotypic attitudes of secondary school teachers in Kenya // International Journal of Educational Development. 2018. (62). P. 270–280.
31. Eisman L. B., López, J. E., Ramírez, E. M.A., Núñez, C. A.S. Análisis de la convivencia escolar en las aulas multiculturales de Educación Secundaria // Revista de Investigacion Educativa. 2015. № 2 (33). P. 303–319
32. Trevisol M. T. C., Campos C. A. Bullying: Checking the understanding of teachers about the phenomenon in the school environment // Psicologia Escolar e Educacional. 2016. № 2 (20). P. 275–284.
33. Lenyungo Z. O. Professional preparation of the teacher for the resolution of pedagogical conflicts in the educational organization INTED Proceedings // 12th international technology, education and development conference. Valencia, SPAIN, 2018. P. 6424–6427.
34. Bourke A., Maunsell C. 'Teachers Matter': The Impact of Mandatory Reporting on Teacher Education in Ireland // Child Abuse Review. 2016. № 4 (25). P. 314–324.
35. Ssenyonga J., Hermenau K, Nkuba M. Hecker T. Reducing violence against children by implementing the preventative

- intervention Interaction Competencies with Children for Teachers (ICC-T): Study protocol for a cluster randomized controlled trial in Southwestern Uganda // *Trials*. 2018. № 1 (19). С. 435.
36. Romanova E. S., Rychikhina E. N., Bershedova L. I., Nabatnikova L. P., Akhtyan A. G. Conflictological competence of a teacher as a condition of positive interaction in the educational environment // *Espacios*. 2019. № 31 (40). P. 1-10.
 37. Nascimento E. L., Silva K. F. da Teacher's act and its implications on the construction of the teaching object: Between the prescribed and the real of the activity // *Calidoscopio*. 2019. № 1 (17). P. 97–102.
 38. Гайдаенко Шер Н.И. Формирование системы альтернативных механизмов разрешения споров: бесконфликтное общество как основа противодействия коррупции: научно-практическое пособие/ отв. ред. Н.Г.Семилютина. М.: Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации: ИНФРА-М, 2018. 176 с. DOI: 10.12737/6598
 39. García Gómez T., Vicente Hernando C. De The forum-theatre as a didactic tool for the educational change // *Educacion XX1*. 2020. № 1 (23). P. 437–458.
 40. Peñalva A., Leiva J. La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación // *Educacion*. 2019. № 1 (55). С. 141–158.
 41. Alcalá D.H., Río J. F., Calvo G. G., Pueyo Á.P. Comparing effects of a TPSR training program on prospective physical education teachers' social goals, discipline and autonomy strategies in Spain, Chile and Costa Rica // *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2019. № 3 (24). P. 220–232.
 42. Fraser W. J. Filling gaps and expanding spaces – Voices of student teachers on their developing teacher identity // *South African Journal of Education*. 2018. № 2 (38). С. 1–11.
 43. Olmos Miguelanez S., Torrecilla Sanchez E. M., Rodriguez Conde M.-J. Conflict resolution professional skills: efficacy of a program for competence improvement // *Revista espanola de orientacion y psicopedagogia*. 2017. (28). P. 30–47.
 44. Никулина И.В. Управление конфликтами в образовательной организации // *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*. Т. 25. № 1. 2019. С. 76–81. DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-1-76-81.
 45. Alpysbayeva M. B., Karmanova Z.A., Bobrova V.V., Sharzadin A. M., Mazhenova R.B. Development of conflict management competency in social work undergraduate students // *Science for Education Today*. 2019. № 3 (9). P. 58–80.
 46. Алейников А.В, Стребков А.И. Междисциплинарность как методологическая основа для анализа конфликтного явления и образовательной программы "Конфликтология" // *Интеграция образования*. 2017. №1 (21). С. 138–151. DOI: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.138-151
 47. Байнова М., Масликов В., Полякова С., Палехова П., Сулягина Ю. Использование арт-терапии в конфликтологии в образовании // *Универсальный журнал образовательных исследований*. 2020 № 2(8) С. 410-416. DOI: 10.13189/ujer.2020.080211
 48. Iranzo-García P. Camarero-Figuerola, M., Barrios-Arós, C., Tierno-García, J. M., Gilabert-Medina, S. What do teachers think about school leadership competences and their pre-service training? // *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educacion*. 2018. № 3 (16). P. 29–48.
 49. Niemi A. M., Jahnukainen M. Educating self-governing learners and employees: studying, learning and pedagogical practices in the context of vocational education and its reform // *Journal of Youth Studies*. 2019. DOI: 10.1080/13676261.2019.1656329
 50. Никулина Н.В., Данакин Н.С., Ченцова М.М., Козлов В.Ю. Конфликтная компетентность сотрудников органов внутренних дел в социологическом измерении // *Перспективы Науки и Образования* 2019. № 6(42) С. 117–127. DOI: 10.32744/pse.2019.6.10
 51. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф., Шевченко В. Я. Научно-образовательная панорама модернизации подготовки педагогов непрерывного профессионального образования // *Образование и наука*. 2017. Т. 19. № 1. С. 63–81. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-1-63-81.

REFERENCES

1. Zinchenko Yu. P., Dorozhkin E. M., Zeer E. F. Psychological and pedagogical bases for determining the future of vocational education: Vectors of development. *The Education and Science Journal*, 2020, no. 3 (22), pp. 11–35. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-11-35
2. Lubkov A. V. Modern problems of pedagogical education. *The Education and Science Journal*, 2020, no. 3 (22), pp. 36–54. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-3-36-54
3. Hakvoort I., Lindahl J., Lundström A. A Bibliometric review of approaches to address conflicts in schools: Exploring the intellectual base. *Conflict Resolution Quarterly*, 2019, no. 2 (37), pp. 123–145.
4. Kharlanova E.M., Sivrikova N.V., Bisembayeva A.K., Moiseeva E.V. Interaction of formal and non-formal

- education in the formation of conflict readiness of future teachers. *CITISE*, 2019, no. 5 (22), pp. 118–128. DOI: 10.15350/24097616.2019.5.11.
5. Borisova E. S. Problem of conflict competence in the general education organization space. *Izvestiya of the Samara Science Centre of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, medicobiological sciences*, 2017, no. 2 (19), pp. 28–32.
6. Vasyanina O. L. On the conditions for the formation of conflictological competence of teachers of a military university when working with foreign military personnel. *Education and Self Development*, 2015, no. 46 (4), pp. 66–69.
7. Torrecilla S. E. M., Rodríguez C. M. J., Olmos M. S., Torrijos F. P. Determinantes de la satisfacción de los profesores de secundaria, como indicador de calidad de un programa formativo en resolución de conflictos. *Revista Complutense de Educacion*, 2017, no. 2 (28), pp. 517–535.
8. Costa E. P., Sá S. Teacher Narratives on the Practice of Conflict Mediation Springer Verlag, 2019. pp. 156–169.
9. Camacho Sojo Y. del C. Mediation in conflicts: challenges in the on-going education of elementary school teachers. *Revista de Mediación*, 2018, no. 2 (11).
10. Lopez Diosdado M. H. Learning to live together' a pending course in teachers' training. *Revista de educacion inclusiva*, 2016, no. 2 (9), pp. 215–224.
11. Pérez-Albarracín A, Fernández-Baena, J. Beyond conflict resolution: Socio-emotional learning in student mediators. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2019, no. 17, pp. 335–358. DOI: 10.25115/ejrep.v17i48.2223
12. García Raga L., Bo Bonet R. M., Boqué Torremorell M. C. Percepción del alumnado de Educación Secundaria sobre la mediación escolar en Castellón y Valencia. *Revista Complutense de Educacion*, 2017, no. 2 (28), pp. 537–554.
13. da Costa E. P., Sá S. O. Conflict Mediation at School: Literature Review with webQDA®. Springer, 2020. pp. 114–123.
14. Leonov N. I., Glavatskikh M. M. Changing the image of a conflict situation while training school students in mediation skills. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2017, no. 2 (10), pp. 165–178.
15. Bissembayeva A., Sivrikova N., Roslyakova S., Kharlanova E., Sokolova N., Moiseeva E., Zherebkina V. The formation of conflictological readiness of the future teachers- psychologists. *OPCION Jornal*, 2018, vol. 34, special Issue 15, pp. 1350–1377.
16. Singh S. Education for peace through transformative dialogue: Perspectives from Kashmir. *International Review of Education*, 2018, no. 1 (64), pp. 43–63.
17. Marocco D., Dell'Aquila E., Zurlo M. C. Attain Cultural Integration through teachers' Conflict Resolution skills Development: The ACCORD project. *Qwerty*, 2019, no. 2 (14), pp. 11–30.
18. Gridchin A. A., Tsygankova E. N. The urgent issues of conflict management in a school community. *Theory and practice of social development*, 2018, no. 121 (3), pp. 19–23. DOI: 10.24158/tipor.2018.3.3
19. Thomas C. N., Peeples K. N., Kennedy M. J., Decker M. Riding the Special Education Technology Wave: Policy, Obstacles, Recommendations, Actionable Ideas, and Resources. *Intervention in School and Clinic*, 2019, no. 5 (54), pp. 295–303.
20. Ciuladiene G., Raudeliunaite R. Peer mediation as tool to resolve school based conflicts: the opinion of an school staff (case study). 8th International Conference on Education and New Learning Technologies. Barcelona, SPAIN, 2016. pp. 8915–8923.
21. Lamb S., Snodgrass L. A Nonviolent Pedagogical Approach for Life Orientation Teacher Development: The Alternatives to Violence Project. *Educational research for social change*, 2017, no. 2 (6), pp. 1–15.
22. Siew N. M., Jones S. Training approaches for improving school managers' conflict resolution skills: a case study. *Problems of education in the 21st century*, 2018, no. 5 (76), pp. 720–738.
23. Blunk E. M., Russell E. M., Armga C. J. The role of teachers in peer conflict: implications for teacher reflections. *Teacher Development*, 2017, no. 5 (21), pp. 597–608.
24. Kröyer O. N., Aguayo J. G., Reyes M. M. La técnica de análisis de incidentes críticos: una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 2012, no. 2 (11), pp. 56–76.
25. Tillman K. S., Prazak M. Friendship Club: Development and implementation of a 12-week social skills group curriculum. *Counselling and Psychotherapy Research*, 2019, no. 2 (19), pp. 158–166.
26. Ay S. C., Keskin H. K., Akilli M. Examining the effects of negotiation and peer mediation on students' conflict resolution and problem-solving skills. *International Journal of Instruction*, 2019, no. 3 (12), pp. 717–730.
27. Smolyaninova O. G., Popova J. V. Teacher competence deficiencies in the use of mediation technology in education. *Education and Self Development*, 2019, no. 3 (14), pp. 127–139. DOI: 10.26907/esd14.3.12
28. Frolova E.V., Ryabova T.M., Rogach O.V., Zuykina A.V. Conflicts in the school system: Key problems, specifics and development factors. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 2019, no. 3 (39), pp. 227–239. DOI: 10.32744/pse.2019.3.17
29. Lindqvist H., Weurlander M., Wernerson A., Thornberg R. Conflicts viewed through the micro-political lens: beginning teachers' coping strategies for emotionally challenging situations. *Research Papers in Education*, 2019, pp. 1–20. DOI:10.1080/02671522.2019.1633559

30. Kuppens L., Langer A., Ibrahim S. 'A teacher is no politician': Stereotypic attitudes of secondary school teachers in Kenya. *International Journal of Educational Development*, 2018, 62, pp. 270–280.
31. Eisman L. B., López, J. E., Ramírez, E. M.A., Núñez, C. A.S. Análisis de la convivencia escolar en las aulas multiculturales de Educación Secundaria. *Revista de Investigacion Educativa*, 2015, no. 2 (33), pp. 303–319
32. Trevisol M. T. C., Campos C. A. Bullying: Checking the understanding of teachers about the phenomenon in the school environment. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2016, no. 2 (20), pp. 275–284.
33. Lenyungo Z. O. Professional preparation of the teacher for the resolution of pedagogical conflicts in the educational organization INTED Proceedings. *12th international technology, education and development conference*. Valencia, SPAIN, 2018, pp. 6424–6427.
34. Bourke A., Maunsell C. 'Teachers Matter': The Impact of Mandatory Reporting on Teacher Education in Ireland. *Child Abuse Review*, 2016, no. 4 (25), pp. 314–324.
35. Ssenyonga J., Hermenau K, Nkuba M. Hecker T. Reducing violence against children by implementing the preventative intervention Interaction Competencies with Children for Teachers (ICC-T): Study protocol for a cluster randomized controlled trial in Southwestern Uganda. *Trials*, 2018, no. 1 (19), p. 435.
36. Romanova E. S., Rychikhina E. N., Bershedova L. I., Nabatnikova L. P., Akhtyan A. G. Conflictological competence of a teacher as a condition of positive interaction in the educational environment. *Espacios*, 2019, no. 31 (40), pp. 1-10.
37. Nascimento E. L., Silva K. F. da Teacher's act and its implications on the construction of the teaching object: Between the prescribed and the real of the activity. *Calidoscopio*, 2019, no. 1 (17), pp. 97–102.
38. Gaidenko Schaer N. Formation du Systeme of Alternative Dispute Resolution Tools: Conflict-Free Society as a Basis of Coueraction against Corruption: scientific and practical manual / the editor-in-chief N.Stmilyutina. Moscow, INFRA-M Publ., 176 p. doi: 10.12737/6598.
39. García Gómez T., Vicente Hernando C. De The forum-theatre as a didactic tool for the educational change. *Educacion XX1*, 2020, no. 1 (23), pp. 437–458.
40. Peñalva A., Leiva J. La interculturalidad en el contexto universitario: necesidades en la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. *Educar*, 2019, no. 1 (55), pp. 141–158.
41. Alcalá D.H., Río J. F., Calvo G. G., Pueyo Á.P. Comparing effects of a TPSR training program on prospective physical education teachers' social goals, discipline and autonomy strategies in Spain, Chile and Costa Rica. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 2019, no. 3 (24), pp. 220–232.
42. Fraser W. J. Filling gaps and expanding spaces – Voices of student teachers on their developing teacher identity. *South African Journal of Education*, 2018, no. 2 (38), pp. 1–11.
43. Olmos Miguelanez S., Torrecilla Sanchez E. M., Rodriguez Conde M.-J. Conflict resolution professional skills: efficacy of a program for competence improvement. *Revista espanola de orientacion y psicopedagogia*, 2017, vol. 28, pp. 30–47.
44. Nikulina I.V. Conflict management in an educational organization. *Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology*, 2019, vol. 25, no. 1, pp. 76–81. DOI: 10.18287/2542-0445-2019-25-1-76-81
45. Alpysbayeva M. B., Karmanova Z.A., Bobrova V.V., Sharzadin A. M., Mazhenova R.B. Development of conflict management competency in social work undergraduate students. *Science for Education Today*, 2019, no. 3 (9), pp. 58–80.
46. Aleinikov A. V., Strebkov A. I. Interdisciplinarity as a methodological basis for analysis of conflict phenomenon and the educational programme «conflictology». *Integration of Education*, 2017, no. 1 (21), pp. 138–151. DOI: 10.15507/1991-9468.086.021.201701.138-151
47. Baynova M., Maslikov V., Polyakova S., Palekhova P., Sulyagina Yu. The use of art therapy in conflictology in education. *Universal Journal of Educational Research*, 2020, no. 2(8), pp. 410-416. DOI: 10.13189/ujer.2020.080211
48. Iranzo-García P. Camarero-Figuerola, M., Barrios-Arós, C., Tierno-García, J. M., Gilabert-Medina, S. What do teachers think about school leadership competences and their pre-service training? *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educacion*, 2018, no. 3 (16), pp. 29–48.
49. Niemi A. M., Jahnukainen M. Educating self-governing learners and employees: studying, learning and pedagogical practices in the context of vocational education and its reform. *Journal of Youth Studies*, 2019. DOI: 10.1080/13676261.2019.1656329
50. Nikulina N.V., Danakin N.S., Chentsova M.M., Kozlov V.Yu. Conflict competence of an officer of internal affairs bodies in the sociological dimension. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 2019, no. 6 (42), pp. 117–127. DOI: 10.32744/pse.2019.6.10
51. Dorozhkin E. M., Zeer E. F., Shevchenko V. Y. Research and Educational Panorama of Modernization of Training Teachers of Continuous Vocational Education. *The Education and science journal*, 2017, no. 1 (19), pp. 63–81. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-1-63-81.

Информация об авторах

Харланова Елена Михайловна

(Россия, г. Челябинск)

Доцент, доктор педагогических наук, профессор
кафедры социальной работы, педагогики и
психологии

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: harlanovaem@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0002-7126-2134

Соколова Надежда Анатольевна

(Россия, г. Челябинск)

Профессор, доктор педагогических наук, заведующая
кафедрой социальной работы, педагогики и
психологии

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: sokolovana@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0003-2110-8320

Рослякова Светлана Васильевна

(Россия, г. Челябинск)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедр социальной работы, педагогики и психологии

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

E-mail: roslyakovasv@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-8305-0051

Information about the authors

Elena M. Kharlanova

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences
Professor of the Department of Social Work, Pedagogy
and Psychology

South Ural State Humanitarian and Pedagogical
University

E-mail: harlanovaem@cspu.ru;

ORCID ID: 0000-0002-7126-2134

Nadezhda A. Sokolova

(Russia, Chelyabinsk)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the
Department of Social Work, Pedagogy and Psychology
South Ural State Humanitarian and Pedagogical

University

E-mail: sokolovana@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0003-2110-8320

Svetlana V. Roslyakova

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Social Work,
Pedagogy and Psychology

South Ural State Humanitarian and Pedagogical
University

E-mail: roslyakovasv@cspu.ru

ORCID ID: 0000-0001-8305-0051