



Алиса в Зазеркалье. Иллюстрация Джона Тенниела. 1870

УДК 331.485.6



Петров С.В.

К вопросу о развитии эмпатического потенциала как условия эффективного разрешения конфликтов в процессе учебной деятельности в ВУЗе

Петров Сергей Владиславович, аспирант очной формы второго года обучения кафедры педагогики и психологии Магнитогорского Государственного Технического Университета им. Г.И. Носова (ФГБОУ ВПО МГТУ им. Г.И. Носова)

E-mail: sirregaps@gmail.com

Статья посвящена взаимосвязи категорий и феноменов «конфликт» и «педагогический конфликт», с одной стороны, и «эмпатия» и «эмпатический потенциал», с другой, применительно к студентам ВУЗов. Представлен авторский взгляд на развитие эмпатического потенциала как условия эффективного разрешения конфликтов в процессе учебной деятельности

Ключевые слова: педагогический конфликт, условия эффективного разрешение педагогического конфликта, эмпатия, эмпатический потенциал.

Один из первых исследователей конфликтов в обществе К. Маркс указывал, что конфликт – неизбежное и неотвратимое свойство социальных систем¹. Данное утверждение в полной мере применимо и к учебной деятельности: взаимодействие преподавателя и студента происходит внутри социальной системы; педагогические противоречия, как и иные формы профессиональных конфликтов, входят в группу конфликтов социальных, которые, в свою очередь, объединяют все конфликты, происходящие между людьми или группами людей². Ряд авторов (Г. Зиммель, Л. Козер, Р. Дарендорф и др.) утверждают, что конфликт полезен для общества или той структуры,

¹ См.: Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 28: Письма. 1852–1855. М.: Изд-во политической литературы, 1962.

² Куприянов Р.В. Межличностные конфликты в диаде преподаватель – студент. Казань: КНИТУ, 2011.

внутри которой он происходит¹. А.Г. Здравомыслов прямо заявляет, что конфликт – нормальное общественное явление, одно из движущих сил социального прогресса². Представляется, однако, что конфликт позитивен и полезен тогда, когда участники конфликта разрешают его конструктивно, иными словами, противоречия, на почве которых возник конфликт, решены – или участник / участники конфликта снизили / сняли свои притязания или их часть. Конструктивное разрешение противоречий возможно, по мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, на завершающем этапе противостояния. Этот этап авторы именуют «разрешением конфликта»³, и именно он, на наш взгляд, является наиболее значимым и определяющим в процессе протекания конфликта.

Существенным аспектом данной теоретической проблемы является разобщенность и фрагментарность исследований: несмотря на то, что конфликтам, их причинам, следствиям и сопутствующим феноменам посвящен значительный корпус исследований, тем не менее, исследовательское внимание оказывается, как правило, узко избирательным. В этой ситуации мы сталкиваемся с огромным количеством исследований конфликта в рамках психологии, социологии, философии и др. наук – и, одновременно, с дефицитом исследований, посвященных предупреждению и профилактике конфликта как в целом, так и в рамках профессиональной педагогики в частности⁴.

Говоря о проблеме предупреждения / профилактики конфликтов, а также минимизации их негативных последствий, подчеркнем следующее. Соглашаясь с исследовательской установкой представителей теории конфликтов (К. Маркс⁵, Р. Дарендорф⁶, Дж. Рекс⁷, К. Боулдинг⁸, Р. Коллинз⁹), рассматривавших конфликт как источник общественного развития, мы полагаем, что именно в этом состоит суть неискоренимости конфликта, и именно по этой причине конфликт – как *источник развития* – имманентно присущ педагогической деятельности, хотя последняя и стремится использовать стратегии бесконфликтного взаимодействия преподавателя и студента. Дополнительными факторами конфликтности служат также различия в возрасте, статусе, мировоззрении участников педагогического процесса – словом, вся та совокупность социальных позиций, взаимодействий и отношений, в которой могут быть выделены как объективные, так и субъективные причины конфликтов. И если должным образом реализующаяся педагогическая деятельность способна устранить или снизить остроту объективных причин возникновения конфликтов, то субъективные причины относятся к области личностных отношений, которые порождают соответствующие конфликты даже при правильной организации педагогического процесса. Между тем для реализации позитивной стороны конфликта (как источника развития) его негативная сторона в педагогическом процессе может и должна быть минимизирована.

Рассматривая педагогический конфликт в ВУЗе, целесообразно учитывать отмечаемую Р.В. Куприяновым схожесть педагогических конфликтов с межличностными конфликтами в других профессиональных сферах¹⁰. Действительно, при ближайшем рассмотрении оказывается, что исследователи педагогического конфликта в ВУЗе говорят о нем, как правило, в терминах делового конфликта с характерной для него возрастной, статусной и ролевой асимметрией. Так, И.И. Рыданова определяет педагогический конфликт в ВУЗе как то противоречие между преподавателем и студентом, преодоление которого предполагает использование особых технологий в силу различия в возрасте, статусе и ролевых позициях¹¹. Различия в статусе и возрасте контактирующих сторон – наряду со спецификой учебной деятельности – отмечают в качестве характерной особенности также А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов¹². Ролевая и позиционная асимметрия участников педагогического конфликта, различия в ролях (преподавателю отводится роль носителя социально значимого опыта, в то время как за студентом закрепляется роль реципиента такового), – различия в субкультуре, возрасте, психофизиологических особенностях, а также повышенная нервно-психическая нагрузка на студента и преподавателя выделяются Р.В. Куприяновым в качестве

¹ См.: Зиммель Г. Теория конфликтного функционализма М.: Academia, 1993; Козер Л.А. Функции социального конфликта / Под общ. ред. Л.Г. Ионина. М.: Дом интеллектуальной книги; Идея-пресс, 2000; Танчер В.В. Льюис Козер: функциональность конфликта и польза несогласия в науке // Современная американская социология / Под ред. В.И. Добренкова. М.: МГУ 1994. С. 265–273; Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. Очерк политики свободы М.: РОССПЭН, 2002. Он же. Элементы теории социального конфликта // Социс. 1994. № 5. С. 142–147; Dahrendorf R. *Class and Class Conflict in Industrial Society*. London: Routledge & Kegan Paul, Ltd., 1959. См. также: Litterer J.A. "Conflict in Organization: A Re-Examination." *Academy of Management Journal* 9.3 (1966): 178-186; Боровикова Е.С. Поведенческая культура педагога в условиях конфликтования // Молодежь и наука XXI века: Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной году Учителя, в рамках III Общероссийской ассамблеи «Красноярск. Технологии будущего». В 3 т. Т. 3. Красноярск, 20–21 мая 2010 г. / Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010. С. 241; Холмовская С. Приносят ли конфликты только негативный эффект для компании? // Дни студенческой науки, осень-2008. Труды Московского государственного университета экономики, статистики и информатики. М.: 2009. С. 268.

² Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса: Пособие для студентов высших учебных заведений. М.: АО Аспект пресс, 1994.

³ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для ВУЗов. М.: Эксмо, 2009.

⁴ В связи с рассматриваемой проблемой назовем здесь две кандидатские диссертации, защищенные с интервалом в 9 лет: «Развитие эмпатического потенциала студентов университета в процессе профессиональной подготовки» И.В. Кашубы (Магнитогорск, 2004) и «Педагогические условия развития эмпатического потенциала студента университета в процессе профессиональной подготовки» И.А. Шондиной (Челябинск, 2013).

⁵ Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 28. См. также: Bottomore T.B., Rubel M. *Karl Marx: Selected writings in sociology and social philosophy*. New York: McGraw-Hill, 1964.

⁶ См.: Дарендорф Р. Указ. соч.; Dahrendorf R. *Op. cit.*

⁷ Ручка А.А., Танчер В. В. Очерки истории социологической мысли. Наук. думка, 1992. Rex J. *Key Problems in Sociological Theory*. London: Taylor & Francis, 1970.

⁸ Boulding K.E. *Conflict and Defense: A General Theory*. Lanham: University Press of America, 1989; Wehr P.E., Boulding K.E. *Conflict Regulation*. Boulder, CO: Westview Press, 1979; Boulding K.E. "Organization and Conflict." *Journal of Conflict Resolution* 1.2 (1975): 122–134.

⁹ Коллинз Р. Четыре социологических традиции. М.: Территория будущего. 2009; Он же. Программа теории ритуала интеракции // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. 7, № 1 (25). С. 27–39.

¹⁰ Куприянов Р.В. Указ. соч.

¹¹ Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Мн: Белорусская наука, 1998.

¹² Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Указ. соч.

факторов, изначально определяющих конфликтогенность педагогического процесса¹ – те же факторы могут быть приведены и для характеристики делового конфликта. По этой причине мы считаем целесообразным рассматривать педагогический конфликт в ВУЗе как разновидность делового конфликта со специфическими свойствами.

Такое рассмотрение педагогического конфликта в ВУЗе представляется нам тем более приемлемым в силу формального, официального характера взаимоотношений преподаватель – студент. С.М. Сулеманова отмечает, что в связи с подобной формализацией взаимоотношений у сторон рождаются различные требования и нормативные ожидания друг к другу²: студент, у которого количество социальных ролей значительно больше, чем у преподавателя, оказывается не всегда способен переключаться с одной роли на другую и соблюдать субординацию в отношениях с преподавателем.

Как и для деловых (и иных межличностных), для педагогических отношений актуально наличие трех «зон разногласий», внутри которых могут возникать истоки конфликтов:

- личностная – возникающая напряженность, эмоциональная вспышка, неуравновешенность нервной системы, различная направленность деятельности, контраст убеждений и пр.;
- деятельностная – отказ выполнить работу, лень, неаккуратность, отсутствие должных навыков и пр.;
- межличностная – стремление занять достойное место среди сверстников, недостатки в формальном общении, недостатки воспитания и пр.³.

Л.В. Симонова выделяет источники педагогических конфликтов, исходя из характера взаимодействия и отношений между учениками и преподавателями⁴. Объектом ее исследования был педагогический процесс в школе, однако представляется, что исследование ею взаимоотношений между учителями и старшеклассниками делает полученные результаты приемлемыми для изучения педагогических конфликтов в ВУЗе. В результате она выделила три типа взаимосвязей, которые наиболее полно характеризуют отношения преподавателей и студентов:

1. взаимосвязи делового характера, возникающие между преподавателями и студентами по поводу непосредственно самой учебной деятельности;
2. взаимосвязи «ролевого» характера, возникающие из необходимости преподавателя и студента придерживаться заданных норм, правил и способов поведения, соответствующих «роли» преподавателя и «роли» студента;
3. взаимосвязи личного характера, которые устанавливаются между преподавателем и студентом в процессе их взаимодействия и во многом определяются личностными особенностями.

Автор предлагает следующую классификацию педагогических конфликтов:

- конфликты, возникающие в процессе учебной деятельности как реакция на препятствия к достижению целей учебной деятельности. Характеризуется нарушением взаимосвязей делового характера.
- «конфликты ожиданий». Конфликты, возникающие в процессе учебной и внеучебной деятельности как реакция на поведение, не соответствующее принятым нормам отношений между преподавателем и студентом, не соответствующее уровню ожиданий по отношению друг к другу. Характеризуется нарушением взаимосвязей «ролевого» характера.
- «конфликты личностной несовместимости». Конфликты, возникающие в процессе учебной и внеучебной деятельности из-за личностных особенностей преподавателя и студента, особенностей характера и темперамента⁵.

При этом автор отмечает, что конфликты редко существуют в чистом виде.

Вышеперечисленные аспекты позволяют выделить три основных вида педагогического конфликта в высшем учебном заведении по сторонам – участникам конфликта:

- конфликт между преподавателем и студентами;
- конфликт между студентом и студентом;
- конфликт между преподавателем и преподавателем.

При этом в первой группе конфликт может возникнуть между преподавателем или коллективом студентов, во второй – между студентами разных групп, в третьей – между преподавателем и администрацией, и так далее.

Все педагогические конфликты в ВУЗе имеют двойственный характер. С одной стороны, конфликты пагубно влияют на психологический климат в отношениях между преподавателями и студентами, на взаимодействие внутри коллектива студентов и преподавателей. Конфликты, даже будучи источником развития (в данном случае педагогического процесса), всегда сопровождаются негативными эмоциями участников, стрессом и дискомфортом, что, в свою очередь, препятствует их (конфликтов) конструктивному разрешению. Именно этот момент хрестоматийно выделяется как деструктивная сторона конфликта⁶. С другой стороны, конфликт необходим для нормализации отношений и решения проблем, возникающих в педагогическом процессе в том случае, когда решение разногласий невозможно иными методами. Данное утверждение подтверждается мнением Л. Козера о том, что внутренние социальные конфликты, которые не противоречат принятым основам внутригрупповых отношений, как правило, носят функционально-позитивный характер⁷.

Деструктивная сторона конфликта – субъективная характеристика. О деструктивной окраске конфликта

¹ Куприянов Р.В. Указ. соч.

² Сулеманова С.М. Психологический анализ конфликтных взаимоотношений между учителем и учащимися. Дисс. ... канд. психол. н. М., 1980.

³ Казанская В.Г. Взаимоотношение преподавателя с учащимися ПТУ в процессе обучения. М.: Высшая школа, 1990

⁴ Симонова Л.В. Межличностные конфликты педагогов и старшеклассников и пути их разрешения. Дисс. ... канд. психол. н. М., 1989.

⁵ Там же.

⁶ Светлов В.В., Семенов В. А. Конфликтология: учебное пособие. СПб.: Питер, 2011

⁷ См.: Козер Л.А. Функции социального конфликта / Под общ. ред. Л.Г. Ионина. М.: Дом интеллектуальной книги; Идея-пресс, 2000; Козер Л.А. Реалистический и нереалистический конфликт // Психология конфликта: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Питер, 2001. С.59-67; Козер Л. Основы конфликтологии. СПб.: Светлячок. 1999.

можно говорить, если в результате конфликт вместо поступательного, прогрессивного развития, направленного на снятие (разрешение) проблемы, перешел в кризис. Конфликт (подразумевается конструктивный, то есть, в итоге, разрешивший и снявший имевшиеся противоречия) имеет несколько стадий протекания, а именно – латентный период (предконфликт), открытый период (непосредственно конфликт) и послеконфликтный период, и разрешается в открытом периоде, являясь его составной частью¹. Поступательное развитие подразумевает движение внутри конфликта, от одной стадии к другой. При этом нарушения в динамике возникают, в основном, по причине деструктивной стороны конфликта, а именно – негативных эмоций сторон. Эмоции (и другие личностные характеристики) могут помешать конструктивному разрешению конфликта и столкнуть его в деструктивную плоскость, а именно – к невозможности его разрешения конструктивным способом.

Весьма существенную роль в развитии конфликта играет педагогическая среда – среда, позволяющая преподавателю эффективно осуществлять учебный процесс. Создание (формирование) такой среды мы – в самом общем виде – рассматриваем в качестве педагогического условия, необходимого в том числе и для профилактики / преодоления / сглаживания деструктивного развития педагогического конфликта в ВУЗе, или хотя бы сгладить его негативные последствия. К числу важнейших педагогических условий здесь может быть названо развитие эмпатического потенциала, обуславливающего (а) снижение риска возникновения конфликтов, (б) более мягкого протекания процесса конфликта при его возникновении и (в) избегание или снижение деструктивных последствий конфликта. Значимость эмпатического потенциала как позволяющего снизить остроту влияния глобализационных процессов на процессы педагогические отмечалась нами ранее².

Понятие эмпатического потенциала и его педагогический аспект подробно рассмотрены в статье И.А. Шондиной, определяющей эмпатический потенциал (со ссылкой на Е.А. Катайцеву³) через категорию потенциала как «совокупность физических, психических, интеллектуальных, духовных, творческих и художественных возможностей человека, раскрывая которые, он познает свою индивидуальность и осуществляет свое личностное развитие»⁴. Таким образом, эмпатический потенциал выступает одновременно и как психолого-педагогическая, и как социологическая категория – составляющая человеческого потенциала, который есть «совокупность качеств, включающих способности, которые обеспечивают жизнедеятельность его носителей»⁵. «Эмпатический потенциал, – отмечает И.В. Кашуба, – интегративная характеристика личности, включающая целостность знаний, умений, навыков, способностей, потребностей, позволяющая адекватно понимать, эмоционально откликаться и содействовать переживаниям партнера, оптимально изменять стратегию общения в соответствии с новыми условиями. ... Повышение уровня развития эмпатического потенциала, прежде всего, связано с изменениями мотивации студентов, будущим ролевым проявлением и личностными ориентациями»⁶.

В свою очередь И.М. Юсупов под эмпатическим потенциалом понимает «предрасположенность личности к вчувствованию – проникновению в объекты социальной природы, т.е. способность к принятию роли, аффилиацию и опыт данного переживания в эмоциональной памяти личности», отмечая, что «эмпатийный потенциал личности... подвержен произвольной регуляции путем специально организованных тренингов»⁷. Разделяя данную точку зрения, мы рассматриваем эмпатической потенциал как одно из условий повышения эффективности разрешения конфликтов – если понимать под эффективным разрешенным конфликтом тот, в результате которого его участникам удалось прийти к согласию и зафиксировать результат, – и исходим из того, что студенты ВУЗа как сформировавшиеся личности уже обладают эмпатическим потенциалом, и, независимо от момента начала его формирования, таковой способен развиваться в результате специально организованных занятий в рамках учебного процесса.

Проблема поиска средств развития эмпатического потенциала, таким образом, требует уточнения входящего в данный термин базового понятия «эмпатии». Последнее было введено в научный оборот в 1903 г. Э. Титченером для выделения отдельного элемента из процессов вчувствования и симпатии, описанных в исследованиях Т. Липпса. Если симпатия обозначает соучастие в переживаниях другого (как возможность чувствовать с кем-либо), то эмпатия подразумевает направленность на внутренний мир другого человека (как возможность чувствовать внутри чего-либо)⁸. Изучение эмпатии в лабораторном эксперименте способствовало появлению таких трактовок данного термина, как «эмоциональный ответ на переживания другого», «разделение чувств другого на любом аффективном уровне», «способность разделять и облегчать переживания других людей»⁹. В.В. Бойко определяет эмпатию как «форму рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека»¹⁰.

Множество определений термина «эмпатия» может быть в самом общем виде сведено к трем трактовкам данного феномена – как явления эмоционального, как когнитивного процесса (понимание) и как процесса вчувствования в мысли и переживания объекта¹¹. При этом оправданным представляется рассмотрение эмпатии как сложного явления, включающее в себя все три данных аспекта: эмпатия вызывает ответную реакцию

¹ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Указ. соч.

² Лешер О.В., Петров С.В. Педагогический конфликт как фактор развития эмпатического потенциала у студентов ВУЗа // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2012. Т. 1. С. 159–162.

³ Катайцева Е.А. Сущность понятия «человеческий потенциал» // Вестник Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации. 2009. № 6. С. 31.

⁴ Шондина И.А. Развитие эмпатического потенциала студентов университета как приоритетного качества личности будущего профессионала [Электронный ресурс] // Альманах современной науки и образования. 2012. № 3 (58). С. 154. Режим доступа: http://www.gramota.net/articles/issn_1993-5552_2012_3_57.pdf.

⁵ Докторович А.Б. О сохранении и развитии человеческого потенциала // Пространство и Время. 2011. № 4(6). С. 126.

⁶ Кашуба И.А. Развитие эмпатического потенциала студентов университета в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дисс. ... к.пед.н. Магнитогорск, 2004. С. 7.

⁷ Юсупов И. М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты). Дисс. ... д. психол. н. СПб., 1995.

⁸ См.: Здравомыслов А.Г. Указ. соч.

⁹ Там же.

¹⁰ Там же.

¹¹ Там же.

субъекта, входит в число когнитивных процессов человеческой личности, одновременно эмпатия есть чувственный процесс, эмоциональное сопереживание с другим человеком.

Опираясь на модальность доминирующего компонента в структуре эмпатии, В.В. Бойко рассматривает три вида эмпатии, выделяя:

- рациональную эмпатию, осуществляющуюся с помощью сопричастности, внимания к другому, интенсивной аналитической переработки информации о нем;
- эмоциональную эмпатию, претворяемую в жизнь посредством эмоционального опыта в процессе отражения состояний другого;
- интуитивную эмпатию, включающую в себя в качестве средств отражения другого интуитивность, позволяющую обрабатывать информацию о партнере на бессознательном уровне¹.

Т.П. Гаврилова, исходя из ориентации личности и ее ценностных характеристик, – иными словами, из направленности ее эмпатических переживаний, – делит эмпатию на «сочувствие» и «сопереживание». «Сочувствие», согласно Т. П. Гавриловой, опирается в большей степени на прошлый опыт человека и связано с эгоистическим желанием о личном благополучии, в купе с личными интересами. «Сопереживание» связано с пониманием благополучия другого человека и связано с его потребностями и интересами².

Наиболее же адекватным контексту педагогического конфликта представляется трактовка Дж. Мида, который рассматривает эмпатию как способность принять роль другого человека³. Кроме того, нам близко определение К. Роджерса, как основоположника «лично-ориентированного» подхода к изучению человека. Роджерс выдвинул свое видение эмпатии как «способа существования с другим человеком... Это значит войти во внутренний мир другого и быть в нем как дома. Это значит быть сензитивным к изменениям чувственных значений, непрерывно происходящих в другом человеке»⁴. Применительно к педагогическому конфликту в ВУЗе особое значение имеют понимание и анализ поступающей информации от объекта, необходимые для принятия правильного решения в сложившейся конфликтной ситуации или недопущения создания и развития конфликта. Элементы же эмоционального вчувствования и проникновения хотя и важны, но представляются необязательными в рамках исследования. Что же касается предложенной Т.П. Гавриловой классификации эмпатии по критериям личной вовлеченности, то в отношении педагогического конфликта, на наш взгляд, термин «сопереживания» применим в большей степени, и «сочувствие» – в меньшей.

В свете изложенного встает вопрос о практике изучения и развития эмпатии у студентов ВУЗа как у будущих специалистов. Действительно, современное образование все в большей степени приобретает гуманистическую направленность, однако развитие эмпатического потенциала у студентов не предусматривается учебным процессом в полной мере. Между тем по мере развития личности – и эмпатического потенциала как той личностной характеристики, на базе которой происходит развитие эмпатии, – последняя может приобретать все более глубокий и аналитический характер, что, в свою очередь, способствовало бы личностному росту специалиста и помогало бы ему в общении не только с будущими коллегами, но и при контактах с носителями иной культуры и традиций.

В целях привнесения в педагогическую практику компоненты эмпатического потенциала нами предпринят ряд мероприятий по прикладным исследованиям педагогического конфликта в ВУЗе. Субъектами данных исследований являются проходящие обучение на кафедре Педагогики и Психологии студенты 2-х и 3-х курсов Магнитогорского Государственного Технического Университета им. Г.И. Носова, среди которых мы проводим педагогический эксперимент. Проходит он в рамках учебного процесса при проведении лекционных и практических занятий по дисциплинам «Конфликтология» и «Педагогическая конфликтология» среди студентов, обучающихся по специальности «Химия» и «Сервис и туризм». Логическим итогом педагогического эксперимента, окончание которого планируется в 2014 г., должна стать разработка методики, интегрированной в учебный процесс и позволяющей развивать или повышать уровень эмпатического потенциала студентов ВУЗа как условия уменьшения количества конфликтов «преподаватель – студент» или снижать негативные последствия уже возникших конфликтов.

Для развития эмпатического потенциала и, тем самым, повышения эффективности разрешения конфликтов мы предлагаем использовать при подготовке специалистов ролевые и игровые технологии, включение которых в программу проводимого педагогического эксперимента происходит через внедрение в учебный процесс. Так, в учебный процесс включены игровые технологии, направленные на принятие ролей другого человека: мы полагаем, что при подготовке будущего специалиста в рамках предметов «Конфликтология» и «Педагогическая конфликтология» студентов стоит помещать в разнообразные жизненные ситуации в различном статусе; игра же позволяет студенту брать на себя социальные роли тех, с кем ему в силу жизненной необходимости придется взаимодействовать в процессе коммуникации. При этом в рамках проведения занятий в группах у будущих педагогов и специалистов в области сервиса и туризма мы выделяли в игровых технологиях специфическую направленность: для педагогов подбирались ролевые игры с элементами погружения в школьную учебную деятельность; для специалистов в области сервиса и туризма обучение моделировало поведение будущих клиентов в нестандартных ситуациях. При этом общими для всех были игры, направленные на поиск коллективного решения, умение договариваться, поиск нестандартного, креативного решения проблемы.

Внедряются в учебный процесс также методики, включающие тестирования, направленные на изучения уровня конфликто- и стрессоустойчивости, уровня агрессии и иных характеристик: «дифференциальные шкалы эмоций» (К. Изард), тест А. Ассингера (оценка агрессивности), опросник Баса – Дарки, самооценка характера по методике Р. Кэттела, опросник Шмишека – Леонгарда, оценка стратегий поведения в конфликте по методике Дж.Г. Скотт, тест К. Томаса «Типы поведения в конфликтах», тест И.М. Юсупова на определение эмпатии и др. Мы рассчитыва-

¹ Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: Филинь, 1996.

² Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар: Изд-во Кубанского ун-та, 1975. С. 17–19.

³ См.: Роджерс К. Психотерапия на пороге 21 века. М.: Когито-Центр, 2005.

⁴ Там же.

ем, что применение данных тестов поможет будущему специалисту выявить слабые места в собственном характере, укажет на пробелы в знаниях и поможет сосредоточиться на исправлении недостатков – а значит, позволит развить эмпатический потенциал и уменьшит возможные негативные последствия будущих конфликтов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я., Шпилев А.И. Конфликтология: учебник для ВУЗов. М.: Эксмо, 2009.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: Филинь, 1996.
3. Боровикова Е.С. Поведенческая культура педагога в условиях конфликтования // Молодежь и наука XXI века: Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной году Учителя, в рамках III Общероссийской ассамблеи «Красноярск. Технологии будущего». В 3 т. Т. 3. Красноярск, 20–21 мая 2010 г. / Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010. С. 241.
4. Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар: Изд-во Кубанского ун-та, 1975. С. 17–19.
5. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социс (Социальные исследования). 1994. № 5. С. 142–147;
6. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. Очерк политики свободы. М.: РОССПЭН, 2002.
7. Докторович А.Б. О сохранении и развитии человеческого потенциала // Пространство и Время. 2011. № 4(6). С. 125–130.
8. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса: Пособие для студентов высших учебных заведений. М.: АО Аспект пресс, 1994.
9. Зиммель Г. Теория конфликтного функционализма М.: Academia, 1993.
10. Зинченко В.А., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. М.: Олма-пресс. 2004.
11. Казанская В.Г. Взаимоотношение преподавателя с учащимися ПТУ в процессе обучения. М.: Высшая школа, 1990.
12. Катайцева Е.А. Сущность понятия «человеческий потенциал» // Вестник Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации. 2009. № 6. С. 30–35.
13. Кашуба И.А. Развитие эмпатического потенциала студентов университета в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. Магнитогорск, 2004.
14. Козер Л. Основы конфликтологии. СПб.: Светлячок. 1999.
15. Козер Л.А. Реалистический и нереалистический конфликт // Психология конфликта: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Питер, 2001. С. 59–67.
16. Козер Л.А. Функции социального конфликта / Под общ. ред. Л.Г. Ионина. М.: Дом интеллектуальной книги; Идея-пресс, 2000.
17. Коллинз Р. Программа теории ритуала интеракции // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. 7, № 1 (25). С. 27–39.
18. Коллинз Р. Четыре социологических традиции. М.: Территория будущего. 2009.
19. Куприянов Р.В.. Межличностные конфликты в диаде преподаватель – студент. Казань: КНИТУ, 2011.
20. Лешер О.В., Петров С.В. Педагогический конфликт как фактор развития эмпатического потенциала у студентов ВУЗа // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2012. Т. 1. С. 159–162.
21. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 28: Письма. 1852–1855. М.: Изд-во политической литературы, 1962.
22. Роджерс К. Психотерапия на пороге 21 века. М.: Когито-Центр, 2005.
23. Ручка А. А., Танчер В. В. Очерки истории социологической мысли. К.: Наук. думка, 1992.
24. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Мн: Белорусская наука, 1998.
25. Светлов В.В., Семенов В. А. Конфликтология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2011.
26. Симонова Л.В. Межличностные конфликты педагогов и старшеклассников и пути их разрешения. Дисс. ... канд. психол. н. М., 1989.
27. Сулеманова С.М. Психологический анализ конфликтных взаимоотношений между учителем и учащимися. Дисс. ... канд. психол. н. М., 1980.
28. Танчер В.В. Льюис Козер: функциональность конфликта и польза несогласия в науке // Современная американская социология / Под ред. В.И. Добренькова. М.: МГУ 1994. С. 265–273.
29. Холмовская С. Приносят ли конфликты только негативный эффект для компании? // Дни студенческой науки, осень – 2008 Труды Московского государственного университета экономики, статистики и информатики. М.: 2009. С. 268.
30. Шондина И.А. Развитие эмпатического потенциала студентов университета как приоритетного качества личности будущего профессионала [Электронный ресурс] //Альманах современной науки и образования. 2012. № 3 (58). С. 153–157. Режим доступа: http://www.gramota.net/articles/issn_1993-5552_2012_3_57.pdf.
31. Шондина И.А. Педагогические условия развития эмпатического потенциала студента университета в процессе профессиональной подготовки. Автореф. дисс. ... канд. педагог. н. Челябинск, 2013.
32. Юсупов И. М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты). Дисс. ... д. психол. н. СПб., 1995.
33. Bottomore T.V., Rubel M. *Karl Marx: Selected Writings in Sociology and Social Philosophy*. New York: McGraw-Hill, 1964.
34. Boulding K.E. *Conflict and Defense: A General Theory*. Lanham: University Press of America, 1989.
35. Boulding K.E. "Organization and Conflict." *Journal of Conflict Resolution* 1.2 (1975): 122–134.
36. Dahrendorf R. *Class and Class Conflict in Industrial Society*. London: Routledge & Kegan Paul, Ltd, 1959.
37. Litterer J.A. "Conflict in Organization: A Re-Examination." *Academy of Management Journal* 9.3 (1966): 178–186.
38. Rex J. *Key Problems in Sociological Theory*. London: Taylor & Francis, 1970.
39. Rogers C.R. "Empathic: An Unappreciated Way of Being." *Counseling Psychologist* 5.2 (1975): 2–10.
40. Wehr P.E., Boulding K.E. *Conflict Regulation*. Boulder, CO: Westview Press, 1979.

Цитирование по ГОСТ Р 7.0.11—2011:

Петров, С. В. К вопросу о развитии эмпатического потенциала как условия эффективного разрешения конфликтов в процессе учебной деятельности в ВУЗе / С.В. Петров // Пространство и Время. — 2014. — № 1(15). — С. 246—251. Стационарный сетевой адрес: 2226-7271provr_st1-15.2014.101.