

Научная статья / Original article

УДК 371.5

<https://doi.org/10.24866/2658-5855/2025-3/28-40>

Роль консультативной компетентности как фактор повышения эффективности школьной службы медиации

С.А. Рябченко

Владивостокский государственный университет,

Владивосток, Российская Федерация,

✉ rsa37927@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена возможностям повышения эффективности школьной службы медиации. В данной публикации отмечается, что многие приёмы и методы работы в медиацию пришли из консультативной психологии. Консультативная компетентность повышает способность медиатора помогать сторонам конфликта разрабатывать взаимоприемлемые решения, отвечающие их основным потребностям. Автор рассматривает сходства и ряд различий компетентности медиатора и психолога-консультанта и предлагает базовую модель компетентности медиатора. Данная рабочая модель фокусируется на наличии определённых компетенций и очевидных дефицитах (резервах дальнейшего профессионального развития). Кроме того, автором анализируются различные модели организации службы школьной медиации и приводятся аргументированные доводы в пользу внедрения воспитательной модели.

Ключевые слова: медиация, медиативная компетентность, психологическое консультирование, педагог-психолог, психологическое воздействие, служба школьной медиации, развитие консультативной компетентности

Для цитирования: Рябченко С.А. Роль консультативной компетентности как фактор повышения эффективности школьной службы медиации // Социальная компетентность. 2025. Т. 10, № 3. С. 28–40.

The role of counseling competence as a factor in enhancing the effectiveness of school peer mediation services

S.A. Ryabchenko

Vladivostok State University,

Vladivostok, Russian Federation,

✉ rsa37927@gmail.com

Abstract. This article focuses on the possibilities of increasing the effectiveness of school mediation services. This publication notes that many techniques and methods of work in mediation came from counseling psychology. Counseling competence enhances the mediator ability to help conflicting parties develop mutually acceptable solutions that address their core needs. The author examines the similarities and a number of differences between the competence of a mediator and a consulting psychologist, and proposes a basic model of mediator competence. This working model focuses on the presence of certain competencies and obvious deficiencies (reserves for further professional development). In addition, the author analyzes various models for organizing school mediation services and well-reasoned arguments are given in favor of introducing the educational model.

Keywords: mediation, meditative competence, counseling psychology, educational psychologist, psycho-logical influence, school peer mediation service, development of counseling skills

For citation: Ryabchenko S.A. The role of counseling competence as a factor in increasing the effectiveness of school mediation services. *Social Competence*, 2025, vol. 10, no. 3, pp. 28–40. (In Russ.).

Введение

Перефразируя известный афоризм Германа Эббингауза о том, что «психология имеет длинное прошлое, но краткую историю», можно сказать, что медиация конфликтов в отечественной истории имеет давнюю предысторию, но непродолжительный период развития в настоящем. Медиация как практика посредничества (третейские суды) активно использовалась в нашей стране уже с XIII–XIV вв. Можно также отметить указ Екатерины II от 1775 года, когда в России был учреждён бессословный Совестный суд, призванный прекращать распри и мирить ссорящихся [1].

Что касается новейшей истории, следует отметить, что с 70-х гг. XX в. в Канаде, США и ряде западноевропейских стран медиация конфликтов стала широко использоваться не только в сфере регуляции коммерческих отношений, но и для разрешения внутрисемейных проблем (конфликты в связи с разводом), конфликтов между соседями, школьных проблем (между субъектами образовательного процесса). Медиация продемонстрировала свою состоятельность и при урегулировании других конфликтов: производственных, межэтнических и межгосударственных [2]. В советский период в нашей стране практика использования медиаторов при разрешении споров была почти полностью ликвидирована, за исключением разрешения конфликтов во внешнеэкономической и внешнеполитической деятельности [1].

В новейшей российской истории технологии восстановительного разрешения конфликтов начинают распространяться с конца 90-х гг. XX в. [3]. Первая медиация конфликта между учителем и учеником состоялась в декабре 2002 года в одной из московских школ. Эту дату, по утверждению А.Ю. Коновалова, можно считать началом деятельности школьных служб примирения в России [4]. Большой вклад в ускорение развития медиативных практик, в том числе и в образовательных учреждениях, внёс Федеральный закон «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27.07.2010 № 193-ФЗ¹. Тем не менее данный процесс в различных субъектах РФ развивался неравномерно, например, Л.В. Быкова пишет, что медиация в школах Санкт-Петербурга появилась в 2014 году, на 10 лет позже, чем в других регионах России [5]. В Приморском крае в 2020–21 гг. Приморский краевой институт развития образования организовал массовую подготовку педагогов-медиаторов в рамках курсов повышения квалификации «Медиативный подход в разрешении школьных конфликтов», данный проект предусматривал разработку и внедрение в практику слушателями данного курса программ Службы школьной медиации (автор данной публикации был непосредственно вовлечён в данную деятельность и как слушатель курсов, и как разработчик программы развития СШМ в образовательном учреждении).

Таким образом, мы можем констатировать, что медиативная практика в образовательных учреждениях РФ находится на этапе становления и развития и, как специфически новый вид деятельности, испытывает определённые трудности роста. В подтверждении данного тезиса можно привести факты, полученные в результате ряда исследований последних лет. В частности, приведём статистику всероссийского мониторинга, который был проведён А.Н. Островским и Р.А. Чуриковым в 2019–2022 гг. (выборка 2957 респондентов). Авторы фиксируют следующие результаты: «72% россиян вообще не знакомы с понятием «служба примирения/медиации в образовательных организациях», значительная часть конфликтов, возникающих в образовательных учреждениях, разрешается участниками и сторонами конфликта самостоятельно (26,2%) или с помощью представителей администрации (22,2%), то есть без привлечения службы школьной медиации. Однако наличие СШМ в школах благоприятно сказывается на формировании психологического климата, и родители отмечают наличие

¹ Федеральный закон «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» от 27.07.2010 № 193-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/

конструктивных подходов в урегулировании школьных конфликтов, демонстрируют растущую удовлетворённость деятельностью школы в работе с детскими конфликтами (48% против 16% в школах, в которых отсутствуют подобные службы) [6].

Целью данной статьи явилось изучение возможностей повышения эффективности школьной службы медиации в нашей стране.

Материалы и методы

Исследование носило обзорно-аналитический характер и основывалось на материалах публикаций отечественных учёных и практиков, посвящённых приёмам и методам медиации, организации школьных служб медиации.

Результаты исследования

Г.П. Зернова, анализируя результаты внедрения служб школьной медиации в повседневную деятельность образовательных учреждений, выделяет как положительные аспекты, так и проблемные моменты. С одной стороны, количество медиаторов в образовательных учреждениях постоянно увеличивается, однако уровень профессиональной подготовки оставляет желать лучшего. Автор указывает, что дипломированных специалистов в области медиации конфликтов крайне мало, основной контингент медиаторов – педагоги, школьные психологи, которые окончили краткосрочные курсы переподготовки по программам повышения квалификации (в большинстве случаев несертифицированным). Кроме того, в штатном расписании подавляющего большинства образовательных учреждений отсутствует должность «медиатор» [7].

Резюмируя сложившуюся ситуацию, можно констатировать, что в общей массе школьные медиаторы осуществляют свою деятельность в рамках волонтёрского движения, совмещая эту работу с основной должностью, зачастую не обладая достаточным практическим опытом. Такое положение вещей естественным образом сказывается на качестве работы СШМ. Таким образом, целью данной публикации является поиск резервов повышения эффективности работы Службы школьной медиации.

В Федеральном законе от 27.07.2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» раскрываются такие понятия, как *медиатор*, *медиативное соглашение*, *процедура медиации*. В рамках данной публикации мы не будем детально описывать данные понятия. Для тех, кто хотел бы кратко ознакомиться с системой понятий и принципов медиации конфликтов, можно рекомендовать публикацию Ю.А. Валуева, А.А. Щербакова [8]. В частности, авторы дают следующее определение понятию *медиатор*: «Медиатор – независимое физическое лицо или опытный специалист, в идеале обладающий практическим опытом работы психологом и соответствующими навыками урегулирования конфликтов, привлекаемое сторонами в качестве посредника в урегулировании спора, для содействия в выработке сторонами решения по существу спора» [8].

На первый взгляд школьный психолог-практик – «идеальная» кандидатура для осуществления медиации конфликтов. Однако практика зачастую свидетельствует не в пользу данного предположения. Так, например, О.В. Аллахвердова вспоминает, что ещё в 1997 г., будучи участницей международного семинара медиаторов в Сакраменто (Калифорния, США), с удивлением узнала, что труднее всего обучать медиации юристов и психологов. Первые всегда осведомлены, как надо поступить сторонам конфликта, и склонны давать советы и рекомендации, что не приветствуется в медиации, а психологи, в свою очередь, демонстрируют стремление решать внутриличностные конфликты, вместо того чтобы способствовать

конструктивному разрешению межличностных конфликтов [2]. А.Ю. Коновалов называет подобную ситуацию «потерей позиции медиатора», когда медиатор «сползает» в другие роли, в другие профессиональные позиции, другими словами, педагоги начинают читать нотации, адвокаты – защищать, психологи – консультировать, тем самым как бы снимают ответственность сторон конфликта за его копирирование и конструктивное разрешение [4]. Происходит своеобразная интерференция профессиональных навыков, когда старые навыки затрудняют освоение новых из-за сходства в форме, условиях реализации или психологических механизмах.

О.В. Аллахвердова, рассматривая медиацию как особый социально-психологический феномен, отмечает принципиальные различия между медиативными практиками, с одной стороны, психологическим тренингом и психологическим консультированием – с другой. Так, социально-психологический тренинг направлен на формирование определённых коммуникативных навыков, расширение арсенала приёмов оказания психологического влияния в межличностном общении, коррекции социальных установок (например, тренинг асертивности), которые индивид может применить в различных жизненных ситуациях, включая свою профессиональную деятельность. Медиатор не должен ставить перед собой задач по формированию каких-либо навыков у участников конфликта или оказания помощи в решении внутриличностных проблем. Его усилия должны быть направлены на организацию эффективной коммуникации между сторонами конфликта, которая на условиях добровольности в принятии решений позволит заключить медиативное соглашение. Залогом успеха медиации является чёткое следование принятому алгоритму процесса переговоров, соблюдение последовательности этапов, а также принципов беспристрастности, добровольности, конфиденциальности, равноправия сторон, их активного участия в поиске решений, которые удовлетворят обе стороны конфликта [2].

С другой стороны, если мы возьмём, например, практическое руководство по медиации А.Ю. Коновалова, то мы обнаружим, что автор прямо указывает на то, что многие техники в медиацию пришли из консультативной психологии. Автор пособия достаточно полно освещает вербальные и невербальные аспекты коммуникации: контакт глаз, позы и жесты, пространственное расположение участников, интонацию и другие средства, обеспечивающие доверительное общение. Техники активного слушания: переформулирование, резюмирование, постановка открытых, закрытых и альтернативных вопросов; использование принципа «я-сообщений», который позволяет избегать оценочных суждений, обвинительных интонаций и навешивания «ярлыков» и др. [4]. Более подробно данные техники представлены в учебных пособиях, посвящённых теории и практике консультативной психологии [9; 10].

Анализ ряда источников [3; 4; 9; 10; 11] позволяет в первом приближении констатировать, что «консультирование» (от лат. *consultare*) означает «совещаться», «заботиться», «советоваться», однако как в консультативной психологии, так и в практике медиации конфликтов есть существенные ограничения на дачу советов. Хотя, например, медиатор может дать консультацию по правовым вопросам, но при этом важно избегать интерпретаций относительно конкретной конфликтной ситуации. Вполне уместными могут быть рекомендации обратиться за более полной и содержательной консультацией к профессиональному юристу. Медиатор должен информировать стороны конфликта о вероятных последствиях и мере ответственности, так как это касается дальнейшей судьбы несовершеннолетнего правонарушителя – «ромашка последствий» (схема, которая описывает вероятные последствия для всех сторон и участников конфликта, таких как обидчик, пострадавший, родители, педагоги и др.) [4]. Поэтому в обязанности медиатора также входит задача информирования об ответственности участников конфликта, даже если в ходе медиативной встречи данный вопрос первоначально не фигурировал. При этом даже если появляется стойкое желание укорить, пристыдить под-

ростка за совершённый недостойный с точки зрения морали проступок, важно придерживаться принципа, что осуждается правонарушение, а не сам обидчик. Таким образом, стремление давать советы не просто лимитируется, как в практике специалиста по психологическому консультированию, так и в практике медиации конфликтов, но и может являться индикатором отсутствия определённых профессиональных компетенций. И психолог-консультант, и медиатор не дают советов, так как основной смысл психологического консультирования, как и медиации, состоит в том, чтобы, во-первых, помочь людям раскрыть свой потенциал в решении внутриличностных конфликтов, во-вторых, помочь сторонам прояснить ситуацию конфликта, понять друг друга, найти общие интересы и выработать удовлетворяющее обе стороны решение, советами этого достичь невозможно. Обе вышеперечисленные практики имеют много схожего в коммуникативной компетентности.

Когда речь идёт о коммуникативной компетентности, важно отдавать себе отчёт, что это «слово-конверт», в него много чего можно вложить. Данное понятие невозможно точно определить, так как оно очень плотно привязано к профессиональной деятельности, мотивам, с которыми стороны вступают в контакт, представлениями об этических ограничениях и т.д. Попробуйте сравнить коммуникативную компетентность в ситуациях коммерческих торгов-переговоров и психологического консультирования. В самых общих чертах можно определить коммуникативную компетентность как способность к общению и межличностному взаимодействию, которую можно рассматривать как минимальный, но совершенно необходимый уровень компетентности. Сюда входят элементы коммуникативных умений: вступать в контакт, излагать свою точку зрения, воспринимать и уважать точку зрения собеседника, вести дискуссию, а также готовность решать коммуникативные задачи, адекватно вести себя в различных социальных контекстах.

Тем не менее из вышесказанного можно заключить, что наиболее подготовленными к освоению роли медиатора и дальнейшему профессиональному совершенствованию в данном качестве в образовательных учреждениях являются педагоги-психологи. Кроме того, именно школьные психологи составляют наиболее многочисленную группу тех, кого рекрутят кураторами СШМ. Так, например, в исследовании А.Ю. Буткевич, А.В. Микляевой приводится характеристика выборки по критерию «образование»: базовое образование по специальности «медиатор» имеют 4% респондентов, 96% прошли курсы повышения квалификации по медиации, из них психологическое образование имеют 54% [11].

Для того чтобы определить направления и условия повышения эффективности деятельности Службы школьной медиации, в качестве отправной точки предлагается базовая модель компетентности медиатора с учётом тех компетенций, которые в той или иной мере сформированы у педагога-психолога (табл. 1). Другими словами, это рабочая модель, которая фокусируется на наличии определённых компетенций и очевидных дефицитах (резервах дальнейшего профессионального развития). Для более подробного анализа данной проблемы можно рекомендовать авторскую модель медиативной культуры, предложенную А.Ю. Буткевич, А.В. Микляевой [11].

Кроме того, следует отметить тот факт, что в настоящее время существуют около десятка различных видов медиации конфликтов: медиация, ориентированная на решение проблем и нарративная медиация, семейно-ориентированная медиация, восстановительная медиация и т.д. Каждый из вышеперечисленных видов медиации имеет свои особенности, сферу применения и соответствующий набор компетенций. Например, классическая или фасилитационная (от англ. *facilitate* – облегчать, содействовать, способствовать) медиация предполагает почти полное отсутствие каких-либо рекомендаций, тем более советов, т.е. медиатор стремится помочь сторонам конфликта осознать свои основные интересы и самосто-

ятельно выработать медиативное соглашение. Прямой противоположностью является оценочная медиация, когда медиаторы дают рекомендации, а также вполне определённо и авторитетно высказывают своё мнение. Медиатор, который практикует оценочный подход, может информировать стороны конфликта о юридических последствиях и издержках в ходе возможного судебного разбирательства или о постановке на учёт несовершеннолетнего в Комиссии по делам несовершеннолетних.

Таблица 1 / Table1

Базовая модель компетентности медиатора
 Basic model of mediator competence

№	Виды компетенций	Содержание компетенций (знает, умеет, владеет)
1.	Конфликтологическая	Знает типы конфликтов, стадии их развития, модели поведения в конфликтных ситуациях, а также различные стратегии разрешения конфликтов. Умеет предвидеть возможные последствия конфликтов, конструктивно регулировать противоречия, возникающие в конфликтных ситуациях; использовать конфликт в воспитательных целях. Обладает навыками устранения негативных последствий конфликтов; демонстрирует навыки неконфликтного общения в трудных ситуациях
2.	Этическая	Знает основные принципы медиации: добровольность, равноправие сторон, сотрудничество, конфиденциальность и беспристрастность медиатора. Умеет предоставить полную и достоверную информацию о процессе медиации, его принципах и возможных результатах; медиатор должен уважать достоинство, ценности и убеждения каждой стороны, создавая атмосферу доверия и сотрудничества. Умеет обеспечить равные возможности для каждой стороны высказать свою точку зрения, выразить свои интересы и участвовать в процессе принятия решений
3.	Технологическая	Знает все этапы проведения медиативной процедуры и их последовательность, начиная от подготовительных консультаций, заканчивая составлением медиативного соглашения и выхода из медиации. Умеет использовать на практике различные техники медиации, такие как челночная медиация, кокусы (индивидуальные беседы со сторонами), оказывать помощь в выработке вариантов решения и поддержку при достижении соглашения; использовать специфические формы работы: «Круги сообществ», «Семейные конференции» и др. Умеет применять на практике современные средства коммуникации и информационные технологии для обеспечения эффективного процесса медиации
4.	Правовая	Обладает знаниями в области законодательства, регулирующего сферу медиации, а также в области, где применяется медиация (например, семейное право, трудовое право). Умеет анализировать правовую ситуацию, помогать сторонам оценивать риски и перспективы, но не давать юридических советов, а также структурировать переговорный процесс с учётом правовых аспектов; понимать, в каких вопросах он компетентен, а в каких необходимо привлекать специалистов (юристов, экспертов)
5.	Коммуникативная	Владеет техниками активного слушания: перефразирование, уточнение, использование вопросов (открытых, закрытых, проективных, формирующих); владеет навыками отражения эмоций, считывания невербальных сигналов и др. Обладает навыками эффективно реагировать на возражения сторон, оказывать помощь сторонам в преодолении барьеров; оказывать психологическое влияние на стороны конфликта

Обращаясь к таблице 1, можно отметить, что технологическая и правовая компетенции в базовой подготовке педагогов-психологов, как правило, отсутствуют и на первых порах изучения медиативных практик являются основной областью освоения нового опыта. Этические принципы во многом совпадают с принципами консультативной психологии: добровольность, конфиденциальность, профессионализм. Коммуникативная и конфликтологическая компетенции нуждаются в определённой коррекции, как мы уже отмечали выше, интерференция профессиональных навыков может приводить к потере «позиции медиатора».

Ещё один аспект, который, на наш взгляд, чрезвычайно важен как в теоретическом, так и практическом плане, – это вопрос, в какой степени допустимо психологическое воздействие (межличностное давление) медиатора на стороны конфликта. Прямо или косвенно медиатор так или иначе воздействует на эмоциональное состояние, мысли и решения другого человека с помощью психологических средств. Не вступает ли это в противоречие с этическими принципами медиации? Е.В. Сидоренко, анализируя различные виды психологического влияния, выделяет аргументацию, самопроработку, манипуляцию, внушение, заражение, подражание, принуждение и др. [12]. Однако одни и те же приёмы психологического влияния можно рассматривать как в рамках «культуры цивилизации», где соблюдаются этические нормы, так и проявлением «культуры варварства». «Однако в действительности и принуждение, и манипуляция могут использоваться именно во имя интересов другого человека, а не вопреки им, и иногда даже наперекор собственным интересам», – отмечает автор [12, с. 28]. В данной ситуации мы сталкиваемся с тем, что технологический (поведенческий) аспект анализа коммуникативной компетентности недостаточен, в деятельности медиатора присутствуют внутрiliчностные основания – направленность личности в общении [13]. Иначе говоря, какая направленность в общении доминирует: диалогическая, манипулятивная или авторитарная, т.е. какими мотивами и ценностями руководствуется медиатор, взаимодействуя с участниками и сторонами конфликта. В связи с этим утверждение, которое достаточно часто встречается в нормативных документах и научных публикациях, в частности: «медиатором может быть любой человек, имеющий высшее образование, при условии, что он успешно прошёл специальную подготовку» [2, с. 153], носит по меньшей мере дискуссионный характер, т.е. подразумевает вопросы профессионального отбора и развития профессионально важных личностных качеств медиатора.

На этапе построения и развития СШМ важно определиться с её организационной моделью. Например, Г.П. Зернова отмечает, что в данное время наибольшее распространение получили три организационные модели школьной службы примирения [14]. К ним относятся:

- профилактическая модель;
- воспитательная (педагогическая) модель;
- сервисная модель.

При внедрении медиативной культуры в образовательных учреждениях важно отдавать себе отчёт в том, что различные модели организации службы примирения имеют свои особенности и предполагают определённые цели. Мы предприняли попытку систематизировать и описать содержательную сторону данных моделей (табл. 2).

Все вышеперечисленные модели организации Службы школьной медиации, безусловно, имеют право на жизнь. Однако воспитательная (педагогическая) модель, на наш взгляд, обладает большим относительно остальных моделей потенциалом влияния на социально-психологический климат в образовательном учреждении и на школьную культуру в целом. Дело в том, что педагогическая модель одним из обязательных условий предусматривает создание в рамках СШМ команды медиаторов-ровесников, которые выступают в качестве своеобразных «агентов влияния», проводников ценностей восстановительного подхода в медиации конфликтов. Ценности восстановительного подхода, на которых может выстраивать свою

деятельность СШМ, достаточно полно и подробно описаны А.Ю. Коноваловым [4]. Основная идея данного подхода – создание пространства открытого равноправного диалога, направленного на восстановление отношений между сторонами конфликта, включая прощение и заглаживание вреда.

Таблица 2 / Table 2

Модели организации Службы школьной медиации
 Models of organizing the School Mediation Service

№	Тип модели	Заказчик / инициатор	Особенности функционирования
1.	Административно-профилактическая	Администрация школы	В рамках данного подхода деятельность СШМ направлена на устранение причин и следствий противоправного поведения обучающихся. СШМ – часть административной системы образовательного учреждения, подчиняется его руководству, согласовывает с ним вопросы своей работы и отчитывается о результатах перед директором или его заместителем
2.	Воспитательная (педагогическая)	Дети, состоящие в СШМ	В рамках воспитательного (педагогического) подхода создание службы рассматривается как проявление детской активности в форме коллективной социально значимой деятельности, которая формирует «воспитательный коллектив» детской службы. Ценится не столько сама программа примирения, сколько появление в школе сообщества, которое воспитывает в коллективе учащихся высокие моральные и деловые качества через привлечение к волонтёрству
3.	Сервисная	Ученический и педагогический актив, органы родительского самоуправления	В отличие от профилактического и воспитательного направления, сервисный подход не направлен на видоизменение образовательной среды. В рамках данной модели служба медиации предоставляет услуги по разрешению конфликтов, обращаясь к сторонним специалистам, если это необходимо. Основной акцент делается на эффективности и оперативности разрешения конфликтов

Стратегию педагогического подхода в медиации школьных конфликтов можно определить следующим образом: «Если школа действительно стремится «готовить к жизни» ребёнка, то лучшее, что она может сделать для этого, – помочь ребёнку освоить способность к мирному сосуществованию с другими людьми» [15, с. 43]. Одним из очевидных преимуществ педагогической модели медиации конфликтов является то, что она позволяет интегрировать относительно новые технологии разрешения конфликтов в уже существующую практику воспитательной работы в общеобразовательных учреждениях. Другими словами, создать долгосрочный, продуманный план воспитательной работы, который опирается на уже существующие ресурсы, фокусируется на формировании конкретных знаний, умений, ценностей и компетенций гуманного цивилизованного взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия. Кроме того, деятельность СШМ, включённая в план воспитательной работы, будет поддерживаться школьной администрацией, так как СШМ нуждается в помещении для проведения примирительных сессий, осуществления обучения и собраний команды школьников-медиаторов, а также выделять время в школьном расписании для осуществления своей деятельности. Следует отметить, что подобная деятельность может стать приоритетным направлением воспитательной работы образовательного учреждения,

так как отвечает насущным актуальным потребностям субъектов образовательного процесса.

Л.В. Быкова, обобщая свой опыт внедрения и развития Службы школьной медиации в школах Санкт-Петербурга, указывает, что важнейшее значение имеет не только обучение технологиям и схемам проведения процедуры медиации конфликтов, но и трансляция ценностей и концепций, которые имеют первостепенное значение для формирования культуры безопасной образовательной среды, создания благоприятного социально-психологического климата в школьном коллективе [5]. Автор, основываясь на опыте развития педагогической модели медиации в школах Василеостровского района Санкт-Петербурга, подчёркивает, что СШМ в своей работе не подменяет конфликтные комиссии, которые существуют в общеобразовательных учреждениях, не ограничивается в своей работе только проведением примирительных сессий, но и осуществляет массовую просветительскую работу среди обучающихся, педагогов и родителей, реализуя воспитательные и образовательные программы, использует разнообразные формы, такие как: соревнования, семинары, родительские лектории и другие мероприятия, направленные на развитие медиации ровесников [5].

Для понимания важности трансляции ценностей, которые формируют культуру безопасной образовательной среды, необходимо иметь адекватные реальные представления о детской и подростковой субкультурах и возрастных особенностях, которые влияют на возникновение и характер развития конфликтов. Анализируя особенности подростковой жизни в школе, Р.Р. Максудов выдвигает гипотезу о существовании подростков в двух социальных пространствах: с одной стороны, это учебная активность (уроки, сдача ОГЭ, ЕГЭ, всероссийские проверочные работы), кроме того, занятия в секциях и кружках; с другой – активность, которая заключается в завоевании определённого авторитета среди сверстников нередко насилиственными методами. Во втором случае целесообразно создавать образовательные стратегии, которые должны предоставить альтернативные пространства социализации для подростков, несущие позитивные ценности [3]. Другими словами, ребёнок живёт в двух измерениях (два мира, две системы): с одной стороны, имеет место цивилизованное влияние (соответствующее правилам этики и нравственным нормам, принятым самим субъектом воспитания), а с другой – то, что сформировалось стихийно под влиянием, главным образом, сверстников. Е.В. Сидоренко описывает это как цивилизованное и варварское влияние (принуждение и нападение) [12]. Чтобы избежать пространных описаний противостояния двух культур, можно рекомендовать ознакомиться с романом-антиутопией «Повелитель мух» писателя Уильяма Голдинга, кстати, лауреата нобелевской премии по литературе 1983 года. Л.В. Петрановская, характеризуя «трудное поведение» ребёнка, определяет подобное поведение как «примитивные технологии» (грубое, простое, действие по кратчайшей траектории), помогающие адаптироваться к социальной среде [16]. В этой связи школа в лице СШМ может и должна предложить более гуманную и рациональную альтернативу разрешению конфликтов. Другими словами, одно из важнейших направлений в деятельности СШМ – обучение школьников ненасильственным формам взаимодействия в конфликтных ситуациях, то есть не только реагировать постфактум на конфликт, который уже достиг острой фазы, но и заниматься профилактической работой. Здесь медиаторы-старшеклассники могут оказать неоценимую помощь в проведении просветительской и профилактической работы среди младших школьников, проводя с ними занятия в интерактивно-игровой форме, обсуждая анимационные фильмы, разбирать кейсы, в которых присутствуют конфликтные ситуации, использовать разнообразные формы работы с учётом возвратных особенностей данного возраста.

Среди возрастных и личностных особенностей подросткового и юношеского возраста, которые необходимо учитывать при проведении медиации конфликтов, можно выделить как негативные, так и позитивные. С одной стороны, это юношеский максимализм (особенность

психики подросткового и юношеского возраста). Максимализм юношеского возраста – это не отрицание авторитета взрослых и негативизм подростка, а выраженное стремление к само-познанию, самоанализу, которое выражается в крайней категоричности, прямолинейности, недостаточной гибкости в суждениях, игнорирование авторитета педагогов и родителей. С другой стороны, это большая осведомлённость в межличностных отношениях сверстников, представление о социально-психологическом статусе того или иного субъекта в группе сверстников, что может сделать ровесника-медиатора более эффективным посредником в разрешении конфликтной ситуации, чем взрослого. Кроме того, довольно часто педагоги и родители не осведомлены о возникновении конфликтов и/или не придают им серьёзного значения, пока не случится неприятный инцидент, который приведёт к открытому противостоянию. Р.Р. Максудов отмечает, что одной из основных форм разрешения конфликтов между школьниками являются встречи, где происходят драки, называемые «стрелками». Автор приводит пример, когда подросток – активный участник СШМ смог оперативно предотвратить подобный конфликт без участия взрослых, осуществив «челночную медиацию», то есть последовательно провёл переговоры со всеми сторонами конфликта, и смог предотвратить массовую драку [3].

Заключение

Исходя из вышеизложенного и собственного опыта, рассмотрим те ресурсы, которые возможно использовать для развития Службы школьной медиации (примирения), повышения эффективности её деятельности и компетентности актива СШМ.

Во-первых, в настоящее время создана обширная правовая база, включая Федеральный закон о медиации, распоряжения правительства РФ, методические рекомендации Минобрнауки и др.

Во-вторых, за прошедшее время появилось значительное количество отечественной учебно-методической литературы, которая является хорошим подспорьем для развития и совершенствования Службы школьной медиации и в которой подробно описаны принципы, методы и процедуры проведения медиативных практик. В частности, в данной публикации мы часто обращались к работам А.Ю. Коновалова и Р.Р. Максудова, отметим, что данные авторы опубликовали значительно больше работ, чем указано в списке литературы к данной статье. Кроме того, вышеперечисленные публикации содержат описание реальных медиативных практик, которые можно использовать в качестве кейс-заданий для обучения ровесников-медиаторов и взрослых членов СШМ, программу тренинга для медиаторов [3]. Среди прочих следует отдельно отметить публикации А.В. Микляевой, П.В. Румянцевой и Е.Н. Туманова [17], а также пособие «Медиация от А до Я. Букварь медиатора» Н.А. Александровой, Л.В. Быковой [18], которое включает рабочую тетрадь, предназначенную, главным образом, для подготовки медиаторов из числа старшеклассников (данная программа отмечена призом «Овация» на конкурсе «Петербургская школа 2020»).

В-третьих, в большинстве российских школ существуют педагогические классы. Например, 29 апреля 2025 г. на базе гимназии № 29 г. Уссурийска прошёл краевой форум психолого-педагогических классов, в котором приняли участие 38 педагогов и 65 обучающихся из различных муниципалитетов Приморского края. В педагогических классах, как правило, работают школьные психологи, которые одновременно являются кураторами СШМ, что создаёт условия для развития движения медиаторов-ровесников. Безусловно, не все обучающиеся психолого-педагогических классов видят себя в будущем педагогами, однако участие в работе СШМ может дать возможность приобрести коммуникативные компетенции, которые помогут им не только в профессиональной деятельности, но и во многих жизненных ситуациях. Кроме

того, участие обучающихся в примирительных программах считается волонтёрской деятельностью, которая фиксируется в волонтёрских книжках (дополнительные баллы будут учитываться при поступлении в вуз).

В-четвёртых, надо отдавать себе отчёт, что значительная часть усилий в обучении и развитии соответствующих компетенций у ровесников-медиаторов и взрослых членов СШМ ложится на школьных психологов. На наш взгляд, актуальное положение вещей диктует необходимость вводить в вузовские образовательные программы для педагогов-психологов дисциплины, которые направлены на развитие конфликтологической и медиативной компетентности. Кроме того, необходимо совершенствовать качество обучения психологическому консультированию. В частности, авторы Е.В. Распопин, А.А. Макарова отмечают назревшую необходимость преодоления перекоса в сторону «академического», «кабинетного» стиля преподавания данной дисциплины, приданье ей практико-ориентированной направленности, использования супervизии, возможности совершенствования консультативной компетентности в практической деятельности [19].

Вклад авторов / Contribution of the authors

Автор подтверждает ответственность за следующее: разработка концепции и дизайна исследования; сбор данных; анализ и интерпретация результатов; подготовка и редактирование текста.

The author confirms responsibility for the following: study conception and design, data collection, analysis and interpretation of results, and manuscript preparation.

Конфликт интересов / Conflict of Interest

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Список источников

1. Липка Д.В. История развития института медиации в России // Право и управление. 2023. № 2. С. 22–27. DOI: <https://doi.org/10.24412/2224-9133-2023-2-22-27>
2. Аллахвердова О.В. Медиация как социально-психологический феномен // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия, политология, социология, психология, право, международные отношения. 2007. № 2-1. С. 151–159.
3. Максудов Р.Р. Программы восстановительного разрешения конфликтов и криминальных ситуаций: от уникальных эпизодов к заживлению социальной ткани. Москва: Судебно-правовая реформа, 2012. 256 с.
4. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / под общ. ред. Л.М. Карнозовой. Изд. 2-е, дораб. Москва: Судебно-правовая реформа, 2014. 306 с.
5. Быкова Л.В. Служба школьной медиации. Заметки практика // Прообраз. 2016. № 2(4). С. 24–25.
6. Островский А.Н., Чуриков Р.А. Распространённость и эффективность служб примирения/медиации в школах России (по данным опроса родителей) // Знание. Понимание. Умение. 2023. № 3. С. 161–180. DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zri.2023.3.11>
7. Зернова Г.П., Липатов А.В. Опыт реализации служб школьной медиации в России: проблемы, противоречия, риски // История и педагогика естествознания. 2017. № 3. С. 27–30.
8. Валуева Ю.А., Щербакова А.А. Медиация: анализ понятия и принципов // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2021. № 2. С. 48–54. EDN: VVQSGW
9. Гусакова М.П. Психологическое консультирование: учеб. пособие. Москва: Эксмо, 2010. 288 с.
10. Мастерство психологического консультирования / под ред. А.А. Бадхена, А.М. Родиной. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 240 с.
11. Буткевич А.Ю., Микляева А.В. Формирование медиативной культуры отношений субъектов образовательного процесса как направление профилактики эскалации конфликтов в образовательном

- учреждении / в кн.: В.М. Голянич (ред.). Психологическое здоровье и технологии здоровьесбережения в современной образовательной среде. Санкт-Петербург: НИЦ АРТ, 2019. С. 362–367.
12. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 256 с.
13. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: метод. пособие для школьных психологов. Псков: Изд-во Псков. обл. ин-та повышения квалификации работников образования, 1997. 68 с.
14. Зернова Г.П. Анализ существующих подходов организации служб школьной медиации в отечественной теории и практике // История и педагогика естествознания. 2017. № 1. С. 25–32.
15. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). Москва: Смысл, 1999. 137 с.
16. Петрановская Л.В. Как ты себя ведёшь, или 10 шагов по изменению трудного поведения: пособие для приемных родителей. 2-е изд., доп. Москва: Студио-Диалог, 2010. 93 с.
17. Микляева А.В., Румянцева П.В., Туманова Е.Н. Школьная медиация: теоретические и методические основы. Москва: СВИВТ, 2016. 144 с.
18. Александрова Н.А., Быкова Л.В. Программа «Медиация от А до Я. Букварь медиатора» / ГБУ ДО ЦППМСП В.О. р-на. URL: <http://pms-centr.spb.ru/mediatsiya/programma-bukvar-mediatora> (дата обращения: 25.06.2025).
19. Распопин Е.В., Макарова А.А. Проблемы обучения студентов-психологов психологическому консультированию и способы их решения // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 12(89). С. 179–186.

References

1. Lipka D.V. Istoriya razvitiya instituta mediacii v Rossii [The history of the development of the mediation institute in Russia]. *Law and Management*, 2023, no. 2, pp. 22–27. (In Russ.).
2. Allahverdova O.V. Mediaciya kak social'no-psihologicheskij fenomen [Mediation as a socio-psychological phenomenon]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 6.* 2006, part 1, vol. 2, pp. 151–159. (In Russ.).
3. Maksudov R.R. Programmy vosstanovitel'nogo razresheniya konfliktov i kriminal'nyh situacij: ot unikal'nyh epizodov k zazhivleniyu social'noj tkani [Restorative conflict and crime resolution programs: from unique episodes to healing the social fabric]. M.: MOO Centr «Sudebno-pravovaya reforma», 2012. 256 p. (In Russ.).
4. Konovalov A.Yu. Shkol'naya sluzhba primireniya i vosstanovitel'naya kul'tura vzaimootnoshenij: prakticheskoe rukovodstvo [School reconciliation services and restorative relationship cultures: a practical guide]. Ed. L.M. Karnozova. 2nd ed., rev. Moscow, Sudebno-pravovaya reforma Publ., 2014. 306 p. (In Russ.).
5. Bykova L.V. Sluzhba shkol'noj mediacii. Zametki praktika [School mediation service. Notes from a practitioner]. *Proobraz*, 2016, no. 2(4), pp. 54–58. (In Russ.).
6. Ostrovskij A.N., Churikov R.A. Rasprostranennost' i effektivnost' sluzhb primireniya/mediacii v shkolah Rossii (po dannym oprosa roditelej) [Prevalence and effectiveness of conciliation/mediation services in Russian schools (according to a survey of parents)]. *Knowledge. Understanding. Skill*, 2003, no. 3, pp. 161–180. (In Russ.). DOI: <http://dx.doi.org/10.17805/zpu.2023.3.11>
7. Zernova G.P. Opty realizacii sluzhb shkol'noj mediacii v Rossii: problemy, protivorechiya, riski [The activity of the commissioner on the protection of the rights of participants in the educational process as a technology for the young's patriotic education]. *History and pedagogy natural science*, 2017, no. 3, pp. 27–30. (In Russ.).
8. Valueva Ju.A., Shcherbakova A.A. Mediaciya: analiz ponyatiya i principov [Mediation: analysis of the concept and principles]. *Vestnik social'no-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki*, 2021, no. 2, pp. 48–54. (In Russ.).
9. Gusakova M.P. Psihologicheskoe konsul'tirovanie [Psychological counseling]. Moscow, Eksmo Publ., 2010. 288 p. (In Russ.).
10. Masterstvo psihologicheskogo konsul'tirovaniya [Mastery of psychological counseling]. Ed. A.A. Badhen, A.M. Rodina. Saint-Petersburg, Rech' Publ., 2007. 240 p. (In Russ.).
11. Butkevich A.Yu., Miklyaeva A.V. Formirovanie mediativnoj kul'tury otnoshenij sub"ektorov obrazovatel'nogo processa kak napravlenie profilaktiki eskalacii konfliktov v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Formation of a

- mediation culture of relations between subjects of the educational process as a direction for preventing the escalation of conflicts in an educational institution] In: Golyanich V.M. (ed.). *Psichologicheskoe zdorov'e i tekhnologii zdorov'eskoberezheniya v sovremennoj obrazovatel'noj srede* [Psychological health and health-preserving technologies in a modern educational environment]. Saint-Petersburg, NIC ART Publ., 2019, pp. 362–367. (In Russ.).
12. Sidorenko E.V. *Trening vliyaniya i protivostoyaniya vliyaniyu* [Influence and resistance to influence training]. Saint-Petersburg, Rech' Publ., 2004, 256 p. (In Russ.).
 13. Bratchenko S.L. *Diagnostika lichnostno-razvivayushchego potenciala: metod. posobie dlya shkol'nyh psihologov* [Diagnostics of personal development potential: methodological manual for school psychologists]. Pskov, Izdatelstvo Pskovskogo oblastnogo instituta povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya Publ., 1997, 68 p. (In Russ.).
 14. Zernova G.P. *Analiz sushchestvuyushchih podhodov organizacii sluzhb shkol'noj mediacii v otechestvennoj teorii i praktike* [Analysis of existing approaches to organizing school mediation services in domestic theory and practice]. *History and pedagogy natural science*, 2017, no. 1, pp. 25–32. (In Russ.).
 15. Bratchenko S.L. *Vvedenie v gumanitarnyj ekspertizu obrazovaniya (psihologicheskie aspekty)* [Introduction to the humanitarian examination of education (psychological aspects)]. Moscow, Smysl Publ., 1999, 137 p. (In Russ.).
 16. Petranovskaya L.V. *Kak ty sebya vedesh', ili 10 shagov po izmeneniyu trudnogo povedeniya: posobie dlya priemyh roditelej* [How you behave, or 10 steps to changing difficult behavior: a guide for foster parents]. 2nd ed. rev. Moscow, Studio-Dialog Publ., 2010, 93 p. (In Russ.).
 17. Miklyeva A.V., Rumyanceva P.V., Tumanova E.N. *Shkol'naya mediaciya: teoreticheskie i metodicheskie osnovy* [School mediation: theoretical and methodological foundations]. Moscow, SVIPT Publ., 2016, 144 p. (In Russ.).
 18. Aleksandrova N.A., Bykova L.V. *Programma «Mediaciya ot A do Ya. Bukvar' mediatora»* [The program "Mediation from A to Z. The ABC of a mediator"]. URL: <http://pms-centr.spb.ru/mediatsiya/programma-bukvar-mediatora> (accessed: 25.06.2025). (In Russ.).
 19. Raspopin E.V., Makarova A.A. *Problemy obucheniya studentov-psihologov psihologicheskому konsul'tirovaniyu i sposoby ih resheniya* [Problems of teaching psychology students psychological counseling and ways to solve them]. *Mir pedagogiki i psihologii*, 2023, no. 12(89), pp. 179–186. URL: <https://sci-press.ru/pedagogy/articles/problemy-obucheniya-studentov-psikhologov-psikhologicheskому-konsultirovaniyu-i-sposoby-ikh-resheniya.html> (accessed: 20.06.2025). (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the authors

Рябченко Сергей Александрович – кандидат психологических наук, доцент, Владивостокский государственный университет (Владивосток, Российская Федерация),

✉ rsa37927@gmail.com

Sergey A. Ryabchenko, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Vladivostok State University (Vladivostok, Russian Federation).

Статья поступила / Received: 05.09.2025.

Доработана после рецензирования / Revised: 22.09.2025.

Принята к публикации / Accepted: 15.10.2025.