



## **AN INTEGRATIVE APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CONFLICT RESOLUTION CULTURE IN THE HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM**

Tatyana Anatolyevna Baranova

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Independent researcher*

*Andijan State Pedagogical Institute*

*Head of the Department for Model Lawmaking of the  
Interparliamentary Assembly of the Commonwealth of Independent States,  
Saint Petersburg, Russian*

*[baranova\\_ta@inbox.ru](mailto:baranova_ta@inbox.ru)*

*<https://orcid.org/0000-0003-1264-0948>*

*<https://doi.org/10.36078/1783401720>*

**Abstract.** The article discusses the current problem of developing the conflictology culture of future specialists. It presents the essential characteristics of conflictology culture and its interpretation in the context of research. The article substantiates the need for an integrative approach as a methodological strategy that combines psychological, pedagogical, sociocultural, and professionally oriented components. The article defines the criteria for the formation of the structural components of conflictology culture, including the cognitive-conceptual, activity-practical, and reflective-value components. Based on the analysis of scientific literature, the principles of an integrative approach in modern education have been identified. The results of an empirical study on the testing of an integrative approach to the development of students' conflictology culture in the higher professional education system are presented. The study was conducted with the participation of students from the Republic of Uzbekistan. In the experimental group, a thematic module (10 classes) was implemented over the course of one semester, based on the principles of an integrative approach (interdisciplinarity, dialogization, reflexivity, practice-orientedness, and subjectivity). The control group followed a standard curriculum. It was found that the experimental group experienced statistically significant changes in all components. The size of the effect (Cohen's  $d = 2.47$ ) indicates the high practical significance of the integrative approach. No significant changes were observed in the control group. The results confirm the effectiveness of the integrative approach and allow us to recommend its implementation in the practice of higher professional education.

**Keywords:** conflictology culture; integrative approach; structure of conflictology culture; quasi-experiment; reflection; conflict behavior strategies.

## ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Татьяна Анатольевна Баранова

*Кандидат педагогических наук, доцент*

*Самостоятельный исследователь*

*Андижанский государственный педагогический институт*

*Начальник отдела обеспечения модельного законотворчества*

*Межпарламентской Ассамблея государств — участников*

*Содружества Независимых Государств*

*Санкт-Петербург, Российская Федерация*

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема развития конфликтологической культуры будущих специалистов. Представлена сущностная характеристика конфликтологической культуры и ее интерпретация в контексте исследования. Обоснована необходимость интегративного подхода как методологической стратегии, объединяющей психолого-педагогические, социокультурные и профессионально-ориентированные компоненты. Определены критерии сформированности структурных компонентов конфликтологической культуры — когнитивно-концептуального, деятельностно-практического и рефлексивно-ценностного. На основе анализа научной литературы выделены принципы интегративного подхода в современном образовании. Представлены результаты эмпирического исследования, посвященного апробации интегративного подхода к развитию конфликтологической культуры студентов в системе высшего профессионального образования. Исследование проводилось с участием студентов Республики Узбекистан. В экспериментальной группе в течение одного семестра реализовывался тематический модуль (10 занятий), построенный на принципах интегративного подхода (междисциплинарность, диалогизация, рефлексивность, практико-ориентированность, субъектность). Контрольная группа обучалась по стандартной программе. Установлено, что в экспериментальной группе произошли статистически значимые изменения по всем компонентам. Размер эффекта ( $d$  Коэна = 2,47) свидетельствует о высокой практической значимости интегративного подхода. В контрольной группе значимой динамики не зафиксировано. Результаты подтверждают эффективность интегративного подхода и позволяют рекомендовать его внедрение в практику высшего профессионального образования.

**Ключевые слова:** конфликтологическая культура; интегративный подход; структура конфликтологической культуры; квазиэксперимент; рефлексия; стратегии поведения в конфликте.

## Введение

Современная система высшего профессионального образования находится в ситуации перманентных изменений. Рост академической мобильности, цифровизация коммуникаций и увеличение доли групповых проектов в обучении создают дополнительные конфликтогенные факторы. Студенты чаще взаимодействуют, их коммуникативные потоки становятся более интенсивными и разнонаправленными, однако, как показывает практика, их конфликтологическая культура остается недостаточно развитой. Как отмечается в докладе World Economic Forum (2025) (The Future of Jobs Report 2025. Geneva: WEF), способность к эмпатии, медиации и управлению конфликтами становится обязательным требованием для 78% профессий, где предполагается работа с людьми в условиях неопределенности. В этой связи феномен конфликтологической культуры становится ключевой компетенцией для выпускников высших учебных заведений, а его развитие — приоритетной задачей гуманитарных наук. Эта задача особенно важна для Республики Узбекистан, вступившей на путь масштабных демократических реформ и построения гражданского общества. Стратегия развития Нового Узбекистана на 2022–2026 годы делает акцент на развитии гармонично развитого поколения, способного к диалогу, критическому мышлению и занимающего сильную гражданскую позицию.

Как утверждает О. В. Шурыгина, анализ проведенных научных исследований по проблеме развития конфликтологической культуры личности показал, что остаются недостаточно изученными сущность понятия «конфликтологическая культура личности студента», индивидуально-возрастные особенности студентов, влияющие на конфликтологическую культуру, механизмы комплексного психологического воздействия на развитие конфликтологической культуры в условиях учебно-воспитательной деятельности вуза, не определена роль преподавателя в развитии конфликтологической культуры личности студента (Шурыгина 2012).

Традиционно подготовка студентов в вузе ориентирована на формирование предметных знаний и узкопрофессиональных умений. Конфликтологическая культура зачастую понимается фрагментарно. Отсутствует интегративная модель, которая объединяла бы когнитивный (знания о конфликтах), аффективный (отношение к конфликту, эмпатия), поведенческий (техники управления

конфликтом), ценностно-смысловой (принятие конфликта как нормы социальной жизни) компоненты. Данный факт приводит к тому, что студенты, зная только теорию, не способны применить ее в реальных групповых проектах, практике или бытовых ситуациях.

Таким образом, актуальность работы обусловлена противоречием между потребностью современного профессионального и социального контекста в специалистах с высоким уровнем конфликтологической культуры и отсутствием в высшей школе научно обоснованных, интегративных по своей сути педагогических стратегий ее развития. Решение данной проблемы составляет цель настоящего исследования.

### **Теоретическая часть**

В современной науке понятие «конфликтологическая культура» находится на стыке психологии, педагогики, социологии и конфликтологии. Несмотря на возрастающий интерес исследователей, единое определение данного феномена до сих пор отсутствует. Проведенный анализ позволяет выделить три основных подхода к его трактовке.

Психологический подход рассматривает конфликтологическую культуру как интегральное личностное свойство, включающее знание закономерностей возникновения и развития конфликтов, умение управлять своим эмоциональным состоянием в конфликтной ситуации, а также способность выбирать конструктивные стратегии поведения. С данной точки зрения, акцент делается на внутриличностных механизмах регуляции (Анцупов 2008; Гришина 2015).

Социологический подход определяет социальный контекст и рассматривает конфликтологическую культуру как часть общей культуры общества, систему норм, ценностей и образцов поведения, регулирующих взаимодействие людей в условиях противоречий (Здравомыслов 1995; Ядов 2001).

Педагогический подход определяет конфликтологическую культуру как целенаправленно формируемое качество личности, которое развивается в процессе обучения и воспитания, и обеспечивает готовность и способность человека к конструктивному управлению конфликтами в различных сферах жизнедеятельности (Петровская 2007; Хасан 2003; Шагивалеева 2025).

В рамках данного исследования мы опираемся на педагогическую трактовку. Под конфликтологической культурой студента мы понимаем интегративное личностно-профессиональное качество,

представляющее собой единство когнитивно-концептуального (система знаний о конфликтах), деятельностно-практического (владение стратегиями и техниками конструктивного поведения в конфликте) и рефлексивно-ценностного (способность к самоанализу и саморегуляции в конфликтных ситуациях, эмоционально-ценностное отношение к конфликту, эмпатия) компонентов, которые формируются и развиваются в образовательной среде вуза и обеспечивают эффективное управление конфликтами в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Опираясь на работы И. А. Зимней (компетентностный подход) (Зимняя 2006), Н. В. Кузьминой (профессионально-педагогическая культура) (Кузьмина 2006) и Е. И. Рогова (Рогов 2004), Н. В. Гришиной (психология конфликта) (Гришина 2015), можно выделить четыре взаимосвязанных компонента конфликтологической культуры студентов (см. таблицу 1).

### Таблица 1

#### *Структура конфликтологической культуры*

№	Наименование компонента	Характеристика	Критерии сформированности
1	Когнитивно-концептуальный	Отражает глубину и системность знаний о природе конфликта, философских концепциях его понимания, структуре, динамике и типологии конфликтных ситуаций, а также о методах их анализа и разрешения.	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Знание основных философских концепций конфликта от античности до современности, умение соотносить ключевые идеи с авторами;</li> <li>— понимание объективных и субъективных причин возникновения конфликтов, структуры и стадий их развития;</li> <li>— владение категориальным аппаратом философии;</li> <li>— знание типологии стратегий поведения в конфликте, принципов медиации и переговорного процесса.</li> </ul>
2	Деятельностно-практический	Отражает сформированность умений и навыков конструктивного взаимодействия в конфликтных ситуациях, владение традиционными и инновационными методами анализа и разрешения конфликтов.	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Умение проводить картографию конфликта (выявление структуры, позиций, интересов, опасений сторон);</li> <li>— владение техниками активного слушания, «Я-высказываний», ненасильственной коммуникации;</li> <li>— способность выбирать адекватные стратегии поведения в зависимости от</li> </ul>

		типа конфликтной ситуации.
3	Рефлексивно-ценностный	<p>Способность студента к осознанию собственных ценностных ориентаций, их влияния на поведение в конфликтных ситуациях, к эмпатии и пониманию позиции другого, а также к интеграции национально-культурных традиций в практику конструктивного взаимодействия</p> <p>— Способность осознавать собственные ценностные ориентации и их влияние на поведение в конфликте;</p> <p>— умение анализировать этические дилеммы и принимать морально обоснованные решения;</p> <p>— готовность к диалогу и сотрудничеству, основанному на уважении к Другому;</p> <p>— понимание ценностей маслахат (согласие), хамжихатлик (взаимопомощь), катталарга хурмат (уважение к старшим) как ресурсов конструктивного разрешения конфликтов.</p>

Следует отметить, что предлагаемая трехкомпонентная структура служит теоретическим фундаментом для создания диагностик и педагогической модели развития конфликтологической культуры. Ее системность заключается в том, что все три компонента взаимосвязаны. Например, если студент освоит лишь набор техник и стратегий поведения в конфликте, но не примет ценность диалога и уважения, эти навыки могут стать инструментом манипуляции. Глубокие теоретические знания о природе конфликта, не подкрепленные практикой и эмоциональным проживанием, так и останутся «книжными знаниями», никак не влияя на поступки личности в реальных жизненных ситуациях.

Интегративный подход — это позиция исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной (Isabayeva 2024; Tursunova 2026; Гревцева 2011)). Данное определение представляется нам наиболее актуальным для настоящего исследования, поскольку оно подчеркивает многоступенчатый характер интеграции, охватывающий не только содержательные, но и личностные аспекты образовательного процесса.

Современные исследователи подчеркивают, что интегративный подход реализуется на двух взаимосвязанных уровнях — содержательном и технологическом (Акимова & Чапаев 2012). Интегративный подход способствует раскрытию интеллектуального

потенциала личности; формирует профессиональные компетенции; создает психолого-педагогические условия для ее самообразования, самовоспитания, саморазвития, социализации (Гревцева, Циулина, Болодурина & Банников 2017).

На основе анализа научной литературы можно выделить следующие принципы интегративного подхода в образовании (Гревцева, Циулина, Болодурина & Банников 2017):  
— Принцип системности — предполагает рассмотрение образовательного процесса как целостной системы, все компоненты которой взаимосвязаны и взаимообусловлены.

— Принцип междисциплинарности — требует выхода за рамки одной научной дисциплины и использования знаний из различных областей науки для решения образовательных и профессиональных задач.

— Принцип диалогизации — ориентирует на создание диалоговой образовательной среды, где студент является активным участником, а не пассивным объектом обучения.

— Принцип рефлексивности — предполагает постоянное осмысление студентом собственного опыта, своих действий, мыслей и чувств.

Принцип практико-ориентированности — требует связи теоретического обучения с решением реальных практических задач, максимального приближения учебных ситуаций к профессиональной и жизненной реальности.

— Принцип субъектности — признает за студентом право на самостоятельный выбор, собственную позицию и ответственность за результаты обучения.

Как отмечается в исследовании Н. П. Гаврилюк, современное развитие конфликтологических знаний предполагает «сближение с философией и интеграцию с психологией и этикой», причем «новые вопросы науки и ресурсы для их разрешения авторы видят в интегративном, антропологическом, идеалистическом подходах» (Гаврилюк 2020: 15).

Л. Н. Цой, анализируя практику преподавания конфликтологии в вузе, подчеркивает, что конфликт как объект исследования «одновременно находится в поле зрения гуманитарных и естественных наук» и изучается более чем 16 научными дисциплинами. В связи с этим обучение конфликтологии требует от преподавателя не простой передачи знаний, а «создания условий для поиска связи между теоретическими знаниями и практическими задачами». Автор вводит

важное понятие «метапредметного пространства», в котором каждый студент может стать субъектом образовательного процесса, а именно, ставить свои цели и задачи, проявлять волевые действия, выстраивать коммуникативную сеть, кооперируясь или вступая в конструктивную конфронтацию с другими позициями, самоопределяться в позиции и в ситуации (Цой 2018: 351).

Синтезируя изложенные теоретические положения, можно заключить, что интегративный подход создает необходимую методологическую основу для развития конфликтологической культуры студентов по следующим причинам:

1. Интегративный подход позволяет преодолеть фрагментарность знаний о конфликте, которые студенты получают в рамках различных дисциплин (психологии, социологии, педагогики, права). Вместо разрозненных сведений формируется системное, целостное представление о конфликте как многомерном феномене.

2. Интегративный подход обеспечивает единство когнитивно-концептуального, деятельностно-практического и рефлексивно-ценностного компонентов конфликтологической культуры. Знания о конфликте закрепляются в поведенческих паттернах и осмысляются на ценностном уровне.

3. Интегративный подход создает условия для переноса учебного опыта в реальные жизненные и профессиональные ситуации. Благодаря использованию активных и интерактивных методов обучения, моделированию конфликтных ситуаций, рефлексивным практикам студент не просто владеет знаниями о конфликте, но и адекватно реагирует в конфликтной ситуации и рефлексивирует по поводу своих действий.

4. Интегративный подход способствует развитию метапредметных компетенций — способности видеть междисциплинарные связи, применять знания из одной области для решения проблем в другой, выстраивать диалог с представителями разных культур, профессиональных сообществ.

### **Материалы и методы исследования**

Исследование проводилось в соответствии с общепринятыми принципами организации квазиэкспериментальных исследований в области педагогической психологии. Материалом исследования выступили количественные данные, полученные в результате тестирования по стандартизированным и авторским методикам; качественные данные — тексты эссе; подвергнутые процедуре

контент-анализа; протоколы занятий формирующего этапа, фиксирующие содержание и процедуру реализации экспериментального воздействия. Теоретические методы применялись на первом этапе исследования для обоснования концептуальных положений, анализа степени разработанности проблемы и построения теоретической модели конфликтологической культуры (анализ, научной литературы, моделирование, обобщение и систематизация). Эмпирические методы составили основу диагностической части исследования и были направлены на сбор первичных данных об уровне сформированности конфликтологической культуры студентов до и после экспериментального воздействия (метод поперечных срезов, тестирование, анкетирование, метод контент-анализа, наблюдение, методы описательной статистики, методы проверки нормальности распределения, метод сравнения групп, метод анализа номинальных данных, метод оценки размера эффекта, метод оценки согласованности экспертов, категоризация, интерпретационные методы). Статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием программного пакета SPSS Statistics 26.0.

### **Результаты исследования**

Изложенные выше теоретические положения определили логику эмпирической части исследования. Мы предположили, что целенаправленная реализация принципов интегративного подхода в рамках тематического модуля существующей дисциплины приведет к статистически значимому повышению уровня конфликтологической культуры студентов.

Для проверки данной гипотезы был организован квазиэксперимент с участием двух групп иностранных студентов 2 курса (граждане Республики Узбекистан) Санкт-Петербургского Политехнического университета Петра Великого, сопоставимых по исходному уровню конфликтологической культуры. В экспериментальной группе (далее ЭГ) в течение одного семестра проводились занятия по дисциплине «Философия», построенные на принципах интегративного подхода; контрольная группа (далее — КГ) обучалась по стандартной программе. Диагностика осуществлялась до и после формирующего воздействия с использованием комплекса методик, направленных на оценку когнитивно-концептуального, деятельностно-практического и рефлексивно-ценностного компонентов.

В экспериментальной группе (38 человек) в рамках существующей дисциплины выделяется тематический модуль «Конфликтологическая культура. Интегративный практикум». Студенты контрольной группы

(36 человек) изучали те же темы в рамках обычного учебного плана (лекции + семинары без специальной интеграции, без акцента на рефлексию и междисциплинарный синтез).

Для оценки динамики конфликтологической культуры используются методы, соответствующие выделенной трехкомпонентной структуре (см. таблицу 2).

**Таблица 2**

*Диагностический инструментарий*

№	Компонент	Методика	Источник
1.	<b>Когнитивно-концептуальный</b>	Тест «Конфликтологическая грамотность» (20 вопросов: понятия, стратегии, стадии, методы анализа), авторская разработка	Разработан на основе учебника Анцупова А.Я., Шипилова А.И. (2008).
2.	<b>Деятельностно-практический</b>	Тест К. Томаса — Р. Киллмана (адаптация Н.В. Гришиной) — выявление доминирующих стратегий поведения в конфликте	Гришина Н.В. (2015).
3.	<b>Рефлексивно-ценностный</b>	Опросник эмоционального интеллекта (ЭМИн) Д.В. Люсина + авторская шкала «Отношение к конфликту» (5 утверждений, например: «Конфликт — это возможность лучше понять другого человека»)	Люсин Д.В. (Люсин 2006); авторская разработка.
4.	<b>Дополнительный (качественный анализ)</b>	Эссе на тему «Мой опыт участия в конфликте» (до и после эксперимента) с контент-анализом по категориям «избегание», «обвинение других»,	—

«анализ причин»,  
«конструктивные  
предложения»,  
«рефлексия ценностей».

На первом этапе исследования была проведена диагностика исходного уровня конфликтологической культуры в экспериментальной и контрольной группах. Проверка на нормальность распределения с использованием критерия Колмогорова - Смирнова ( $p > 0,05$  во всех случаях) позволила применить параметрические методы статистик (см. таблицу 3).

### Таблица 3

*Показатели конфликтологической культуры студентов на констатирующем этапе (среднее  $\pm$  стандартное отклонение)*

Компонент	Макс. балл	ЭГ	КГ	t критерий	- p
Когнитивно-концептуальный	30	14,2 $\pm 3,8$	13,9 $\pm 4,1$	0,33	$>0,05$
Деятельностно-практический (индекс конструктивности)*	10	3,8 $\pm 1,4$	3,9 $\pm 1,5$	0,30	$>0,05$
Рефлексивно-ценностный	50	28,4 $\pm 5,2$	29,1 $\pm 4,9$	0,60	$>0,05$
<b>Интегральный показатель</b>	90	46,4 $\pm 8,7$	46,9 $\pm 8,9$	0,25	$>0,05$

Индекс конструктивности рассчитывался как сумма баллов за предпочтение стратегий «сотрудничество» (3 балла) и «компромисс» (2 балла) минус баллы за «избегание» (1 балл) и «приспособление» (1 балл) по тесту Томаса - Киллмана.

Статистически значимых различий между ЭГ и КГ на констатирующем этапе не обнаружено ( $p > 0,05$  по всем компонентам). Обе группы демонстрируют преимущественно средний и ниже среднего уровень конфликтологической культуры. Интегральный показатель составляет около 51,6% от максимально возможного (46,4–46,9 из 90). Наиболее низкие значения зафиксированы по деятельностно-практическому компоненту (38–39% от максимума),

что свидетельствует о дефиците практических навыков конструктивного поведения в конфликте.

Для более детального анализа поведенческого компонента было проведено распределение студентов по доминирующим стратегиям в конфликте (тест Томаса -Киллмана). Результаты представлены в таблице 4.

#### Таблица 4

*Распределение студентов по доминирующим стратегиям поведения в конфликте на констатирующем этапе (%)*

Стратегия	ЭГ	КГ	$\chi^2$	p
Соревнование	21,1%	22,2%	0,02	>0,05
Сотрудничество	10,5%	11,1%	0,01	>0,05
Компромисс	18,4%	19,4%	0,01	>0,05
Избегание	31,6%	30,6%	0,01	>0,05
Приспособление	18,4%	16,7%	0,04	>0,05

В обеих группах доминируют деструктивные и полуконструктивные стратегии: «избегание» (около 31%), «приспособление» (около 17–18%), «соревнование» (около 21–22%). Доля студентов, способных к конструктивному разрешению конфликта через «сотрудничество», крайне мала (около 10–11%). Различия между группами статистически незначимы ( $p > 0,05$ ).

На констатирующем этапе студентам было предложено написать эссе на тему «Мой опыт участия в конфликте» (см.таблицу 5).

#### Таблица 5

*Результаты контент-анализа эссе на констатирующем этапе (доля студентов, %)*

Категория анализа	ЭГ	КГ	$\chi^2$	p
Описание конфликта без анализа причин	68,4%	69,4%	0,01	>0,05
Обвинение другой стороны	57,9%	55,6%	0,04	>0,05
Признание собственной роли в конфликте	15,8%	16,7%	0,01	>0,05
Упоминание эмоциональных реакций (гнев, обида)	71,1%	72,2%	0,01	>0,05

Предложение конструктивного решения	13,2%	11,1%	0,07	>0,05
Рефлексия ценностей (уважение, диалог)	10,5%	11,1%	0,01	>0,05

В эссе студентов преобладает эмоциональное описание конфликта без анализа причин (около 69%), характерны обвинения в адрес оппонента (около 57%) и слабо выражена рефлексия собственной роли (около 16%). Конструктивные решения и ценностная рефлексия встречаются крайне редко (около 11-13%). Различий между группами нет.

После проведения формирующего этапа (12 недель, 10 занятий в ЭГ, построенных на принципах интегративного подхода) была проведена повторная диагностика. Результаты представлены в таблице 6.

### Таблица 6

*Динамика показателей конфликтологической культуры в ЭГ и КГ (контрольный этап)*

Компонент	Группа	Констат. этап (M ± σ)	Контр. Этап (M ± σ)	Прирост (Δ)	p
Когнитивно-концептуальный	ЭГ	14,2 ± 3,8	22,6 ± 3,4	+8,4	<0,001
	КГ	13,9 ± 4,1	15,2 ± 4,0	+1,3	>0,05
Деятельностно-практический (индекс)	ЭГ	3,8 ± 1,4	7,2 ± 1,6	+3,4	<0,001
	КГ	3,9 ± 1,5	4,3 ± 1,5	+0,4	>0,05
Рефлексивно-ценностный	ЭГ	28,4 ± 5,2	41,5 ± 4,7	+13,1	<0,001
	КГ	29,1 ± 4,9	30,8 ± 5,1	+1,7	>0,05
Интегральный показатель	ЭГ	46,4 ± 8,7	71,3 ± 7,9	+24,9	<0,001
	КГ	46,9 ± 8,9	50,3 ± 8,8	+3,4	>0,05

В экспериментальной группе произошли статистически значимые положительные изменения по всем компонентам конфликтологической культуры ( $p < 0,001$ ). Наиболее выраженный прирост наблюдается в рефлексивно-ценностном компоненте (+13,1 балла, +46%) и деятельностно-практическом (+3,4 балла, +89% относительно исходного). Интегральный показатель вырос на 24,9 балла (с 46,4 до 71,3), что соответствует переходу от среднего к уровню выше среднего.

В контрольной группе позитивная динамика минимальна и статистически незначима ( $p > 0,05$  по всем компонентам). Прирост интегрального показателя составил всего 3,4 балла (с 46,9 до 50,3).

Для оценки эффективности интегративного подхода было проведено сравнение показателей ЭГ и КГ на контрольном этапе (см. таблицу 7).

### Таблица 7

*Сравнение ЭГ и КГ на контрольном этапе (U-критерий Манна - Уитни)*

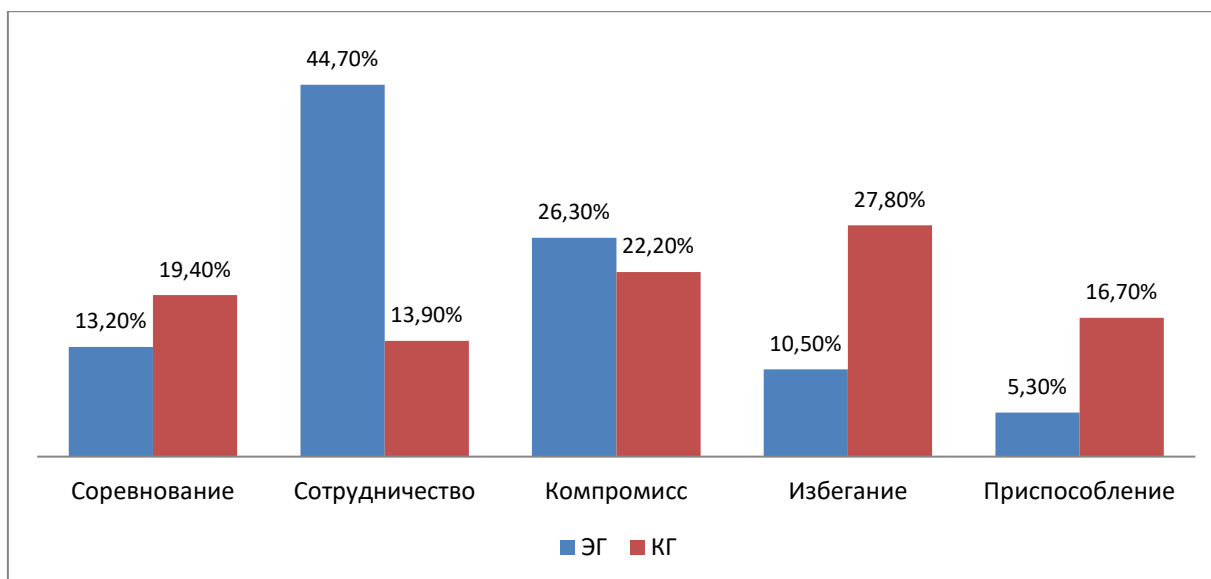
Компонент	ЭГ $M \pm \sigma$	КГ $M \pm \sigma$	U	p
Когнитивно-концептуальный	22,6 ± 3,4	15,2 ± 4,0	218,5	<0,001
Деятельностно-практический	7,2 ± 1,6	4,3 ± 1,5	192,0	<0,001
Рефлексивно-ценностный	41,5 ± 4,7	30,8 ± 5,1	175,5	<0,001
<b>Интегральный показатель</b>	<b>71,3 ± 7,9</b>	<b>50,3 ± 8,8</b>	<b>148,0</b>	<b>&lt;0,001</b>

На контрольном этапе экспериментальная группа статистически значимо превосходит контрольную по всем измеряемым показателям ( $p < 0,001$ ). Разница в интегральном показателе составляет 21 балл (71,3 против 50,3), что свидетельствует о высокой эффективности реализованного интегративного подхода.

На рисунке 1 представлено распределение студентов по доминирующим стратегиям в конфликте после формирующего эксперимента.

### Рисунок 1

*Распределение студентов по стратегиям поведения в конфликте на контрольном этапе (%)*



В экспериментальной группе произошло радикальное изменение поведенческого репертуара: доля студентов, использующих стратегию «сотрудничество», выросла с 10,5% до 44,7% (прирост в 4,3 раза). Одновременно снизилась доля деструктивных стратегий: «избегание» — с 31,6% до 10,5%, «приспособление» — с 18,4% до 5,3%. В контрольной группе значимых изменений в распределении стратегий не произошло.

Качественные изменения в рефлексии студентов отражены в таблице 8.

### Таблица 8

*Результаты контент-анализа эссе на контрольном этапе (доля студентов, %)*

Категория анализа	ЭГ (n=38)	КГ (n=36)	$\chi^2$	p
Описание конфликта без анализа причин	28,9%	63,9%	9,21	<0,01
Обвинение другой стороны	21,1%	52,8%	8,02	<0,01
Признание собственной роли в конфликте	<b>63,2%</b>	22,2%	12,84	<0,001
Упоминание эмоциональных реакций (рефлексивное)	57,9%	69,4%	1,04	>0,05

Предложение решения	конструктивного	<b>55,3%</b>	16,7%	12,04	<0,001
Рефлексия ценностей (уважение, диалог, маслахат, ҳамжихатлик)		<b>47,4%</b>	13,9%	9,86	<0,01

В экспериментальной группе произошли качественные изменения в конфликтном сознании студентов. Доля студентов, признающих собственную роль в конфликте, выросла с 15,8% до 63,2% ( $p < 0,001$ ); доля предлагающих конструктивные решения — с 13,2% до 55,3% ( $p < 0,001$ ). Особенно важно появление рефлексии национальных ценностей (маслахат — согласие, ҳамжихатлик — взаимопомощь) у 47,4% студентов ЭГ против 13,9% в КГ ( $p < 0,01$ ). В контрольной группе значимых изменений не зафиксировано.

Для оценки практической значимости полученных различий был рассчитан коэффициент размера эффекта Коэна ( $d$ ) для межгруппового сравнения на контрольном этапе (см. таблица 9).

### Таблица 9

*Размер эффекта ( $d$  Коэна) для межгрупповых различий на контрольном этапе*

Компонент	$d$ Коэна	Интерпретация
Когнитивно-концептуальный	1,98	Очень сильный эффект
Деятельностно-практический	1,93	Очень сильный эффект
Рефлексивно-ценностный	2,12	Очень сильный эффект
<b>Интегральный показатель</b>	<b>2,47</b>	<b>Очень сильный эффект</b>

Где  $d \geq 0,8$  — сильный эффект,  $d \geq 1,2$  — очень сильный эффект.

Полученные значения размера эффекта ( $d > 1,9$  по всем компонентам) свидетельствуют о высокой практической значимости реализованного интегративного подхода. Интегральный показатель демонстрирует очень сильный эффект ( $d = 2,47$ ), что означает, что средний студент экспериментальной группы после формирующего воздействия

демонстрирует более высокий уровень конфликтологической культуры, чем 99% студентов контрольной группы.

В таблице 10 представлено распределение студентов по уровням сформированности конфликтологической культуры (на основе интегрального показателя).

**Таблица 10**

*Распределение студентов по уровням конфликтологической культуры (контрольный этап, %)*

Уровень	Баллы (% от максимума)	ЭГ	КГ	$\chi^2$	p
Низкий	0–30 баллов (0–33%)	5,3%	27,8%	6,94	<0,01
Средний	31–60 баллов (34–67%)	28,9%	55,6%	5,52	<0,05
Высокий	61–90 баллов (68–100%)	<b>65,8%</b>	16,6%	18,42	<0,001

В экспериментальной группе доля студентов с высоким уровнем конфликтологической культуры выросла с 10,5% (констатирующий этап) до 65,8% (контрольный этап). В контрольной группе доля студентов с высоким уровнем увеличилась незначительно (с 10,8% до 16,6%,  $p > 0,05$ ). Доля студентов с низким уровнем в ЭГ сократилась до 5,3% против 27,8% в КГ.

### Обсуждение результатов

Полученные в ходе квазиэксперимента данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что целенаправленная реализация интегративного подхода в рамках тематического модуля способствует статистически значимому повышению уровня конфликтологической культуры студентов. При этом особый интерес представляют не только количественные, но и качественные изменения, произошедшие в экспериментальной группе.

В экспериментальной группе зафиксирован значимый прирост по всем трем компонентам конфликтологической культуры (когнитивно-концептуальному, деятельностно-практическому и рефлексивно-ценностному). Этот факт свидетельствует в пользу интегративного подхода как целостной методологической стратегии, воздействующей не на отдельные изолированные аспекты, а на личность студента как на системное образование.

Особого внимания заслуживает данность, что наиболее выраженная динамика наблюдалась в рефлексивно-ценностном компоненте

(прирост 13,1 балла из 50 возможных,  $d = 2,12$ ). Традиционные образовательные программы, как правило, фокусируются на передаче знаний и в меньшей степени затрагивают ценностно-смысловую сферу личности. Интегративный подход, напротив, благодаря принципам рефлексивности и диалогизации, создает условия для «личностного присвоения» знаний, их трансформации в убеждения и ценностные ориентиры.

Существенно показательной является динамика деятельностно-практического компонента. Доля студентов экспериментальной группы, демонстрирующих стратегию «сотрудничество» как доминирующую, выросла с 10,5% до 44,7%, то есть в 4,3 раза.

Полученные данные согласуются с выводами Л. Н. Цой о необходимости создания метапредметного пространства для рефлексии в процессе обучения конфликтологии, а также с положением Н. П. Гаврилюк о сближении конфликтологии с философией, психологией и этикой. Вместе с тем настоящее исследование вносит новое знание о том, что интегративный подход, реализованный в относительно коротком временном интервале (один семестр, 10 занятий), способен произвести системные изменения в когнитивной, поведенческой и ценностной сферах студентов. Это отличает его от программ, ориентированных исключительно на когнитивный или поведенческий компонент.

К числу ограничений следует отнести использование квазиэкспериментального дизайна и относительно небольшую выборку. Кроме того, исследование проводилось на иностранных студентах, обучающихся в российском вузе, что накладывает специфику на социокультурный контекст.

### **Заключение**

Проведённое теоретико-эмпирическое исследование позволяет сделать однозначный и аргументированный вывод о том, что интегративный подход оказывает существенное, статистически подтверждённое и практическое значимое влияние на развитие конфликтологической культуры студентов в системе высшего профессионального образования. В отличие от традиционного обучения, которое затрагивает преимущественно когнитивный компонент, интегративный подход одновременно развивает знания, практические умения и ценностно-смысловую сферу. Именно эта системность обеспечивает устойчивость и полноту сформированной конфликтологической культуры.

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно предлагает готовое, апробированное и доказавшее свою высокую эффективность педагогическое решение для актуальной проблемы современного высшего образования, которое включает диагностический инструментарий, тематический модуль с поурочным планированием, банк интерактивных методов, систему принципов организации занятий. Все компоненты готовы к внедрению в образовательную практику без дополнительной доработки и могут быть адаптированы под различные направления подготовки и социокультурные контексты.

Перспективными направлениями дальнейшей работы являются проверка эффективности интегративного подхода на других выборках (в том числе на российских студентах); лонгитюдное исследование для оценки устойчивости сформированных изменений; разработка учебно-методического комплекса для тиражирования предложенного модуля в систему высшего профессионального образования.

### Использованная литература

Isabayeva M. Specific to the Quality of Requirements and Qualifications of an Integrated Approach // National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek. — 2024. — Vol. 1, Iss. 1.6.1. — P. 99–101. — DOI: 10.69617/nuuz.v1i1.6.1.3694.

Tursunova F. Zamonaviy didaktika kontekstida o'quvchilarning ta'lim natijalarini tashxislashning pedagogik asoslari [Elektron resurs] // Publishscience.uz. — 2026. — URL: <https://publishscience.uz/index.php/sirsh/article/view/902> (murojaat qilingan sana: 18.05.2026).

Акимова О. Б., Чапаев Н. К. Интегративный подход к созданию акмеологически ориентированной системы общепедагогической подготовки педагога профессионального образования // Философия образования. Образовательная политика. — 2012. — Вып. 10. — С. 8–17.

Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 496 с.

Гаврилюк Н. П. Педагогическая конфликтология: монография. — Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2020. — 114 с.

Гревцева Г. Я. Социализация школьников средствами гражданского воспитания: монография. — Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2011. — 345 с.

Гревцева Г. Я., Циулина М. В., Болодурина Э. А., Банников М. И. Интегративный подход в учебном процессе вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 5. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (дата обращения: 07.05.2026).

Гришина Н. В. Психология конфликта. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2015. — 576 с.

Здравомыслов А. Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса: учеб. пособие для вузов. — 2-е изд., доп. — М.: Аспект-Пресс, 1995. — 320 с.

Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». — 2006. — № 5.

Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. — Л.: ЛГУ, 1967. — 183 с.

Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. — 2006. — № 4. — С. 3–22.

Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды. — М.: Смысл, 2007. — 687 с.

Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А. А. Карелина. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. — Т. 2. — С. 69–77.

Рогов Е. И. Психология общения / под ред. И. Д. Кузнецовой. — М.: ВЛАДОС, 2004. — 336 с.

Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта: учеб. пособие. — СПб.: Питер, 2003. — 250 с.

Цой Л. Н. Конфликтология в вузе: обучение рефлексии в образовательном процессе // Высшее образование в российских регионах: вызовы XXI века: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 17 сентября 2018 г.). — Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2018. — С. 350–352.

Шагивалеева Г. Р. Конфликтологическая культура педагогов в контексте сохранности профессионального здоровья // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 26 марта 2025 г.). — Чебоксары: Среда, 2025. — С. 144–146. DOI: 10.31483/r-127484.

Шурыгина О. В. Развитие конфликтологической культуры личности студента: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. — Нижний Новгород, 2012. — 24 с.

Ядов В. А. Россия: трансформирующееся общество / под ред. В. А. Ядова. — М.: КАНОН-пресс-Ц, 2001. — 640 с.

### References

Isabayeva, M. (2024). *Specific to the Quality of Requirements and Qualifications of an Integrated Approach // National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek, No 1.6.1. 99–101. – DOI: 10.69617/nuuz.v1i1.6.1.3694.*

Antsupov, A. Ya., & Shipilov, A. I. (2008). *Konfliktologiya* [Conflict studies] (3rd ed.). Piter.

Akimova, O. B., & Chapaev, N. K. (2012). *Integrativnyi podkhod k sozdaniyu akmeologicheskoi orientirovannoi sistemy obshchepedagogicheskoi podgotovki pedagoga professional'nogo obrazovaniya* [An Integrative Approach to Creating an Acmeologically Oriented System of General Pedagogical Training for a Vocational Education Teacher]. *Filosofiya obrazovaniya. Obrazovatel'naya politika* [Philosophy of Education. Educational Policy], 10, 8–17.

Gavriliuk, N. P. (2020). *Pedagogicheskaya konfliktologiya* [Pedagogical conflict studies]. Nizhnevartovsk State University.

Grevceva, G. Y. (2011). *Sotsializatsiya shkol'nikov sredstvami grazhdanskogo vospitaniya* [Socialization of schoolchildren through civic education]. Chelyabinsk State Pedagogical University Press.

Grevceva, G. Ya., Tsiulina, M. V., Bolodurina, E. A., & Bannikov, M. I. (2017). *Integrativnyi podkhod v uchebnoy protsesse vuzov* [An integrative approach in the university educational process]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, retrieved from <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857>

Grishina, N. V. (2015). *Psikhologiya konflikta* [Psychology of conflict] (3rd ed.), Piter.

- Zdravomyslov, A. G. (1995). *Sotsiologiya konflikta: Rossiia na putiakh preodoleniia krizisa* [Sociology of conflict: Russia on the path to overcoming crisis] (2nd ed.). Aspekt Press.
- Kuz'mina, N. V. (1967). *Ocherki psikhologii truda uchitelia: Psikhologicheskaiia struktura deiatel'nosti uchitelia i formirovanie ego lichnosti* [Essays on the psychology of teachers' work: The psychological structure of teaching activity and teacher personality development]. Leningrad State University Press.
- Liusin, D. V. (2006). *Novaia metodika dlia izmereniia emotsional'nogo intellekta: Oprosnik EmIn* [A new method for measuring emotional intelligence: The EmIn questionnaire]. *Psikhologicheskaiia diagnostika*, 4, 3–22.
- Karelin, A. A. (Ed.). (2001). *Psikhologicheskie testy* [Psychological tests] (Vol. 2, pp. 69–77). Vlados.
- Rogov, E. I. (2004). *Psikhologiya obshcheniia* [Psychology of communication] (I. D. Kuznetsova, Ed.). VLADOS.
- Khasan, B. I. (2003). *Konstruktivnaia psikhologiya konflikta* [Constructive psychology of conflict]. Piter.
- Tsoy, L. N. (2018). *Konfliktologiya v vuze: Obuchenie refleksii v obrazovatel'nom protsesse* [Conflict studies at university: Teaching reflection in the educational process]. In *Vysshee obrazovanie v rossiiskikh regionakh: Vyzovy XXI veka: Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Higher education in Russian regions: Challenges of the 21st century: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference] (pp. 350–352). Kabinetnyi uchenyi.
- Shagivaleeva, G. R. (2025). *Konfliktologicheskaiia kul'tura pedagogov v kontekste sokhrannosti professional'nogo zdorov'ia* [Conflictological culture of teachers in the context of preserving occupational health]. In Zh. V. Murzina et al. (Eds.), *Obrazovanie, innovatsii, issledovaniia kak resurs razvitiia soobshchestva: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Education, innovation, and research as a resource for community development: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation] (pp. 144–146). Sreda. <https://doi.org/10.31483/r-127484>
- Shurygina, O. V. (2012). *Razvitie konfliktologicheskoy kul'tury lichnosti studenta* [Development of the conflictological culture of a student's personality] (Unpublished doctoral dissertation). Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering.

Yadov, V. A. (Ed.). (2001). *Rossia: Transformiruiushcheesia obshchestvo* [Russia: A transforming society]. KANON-press-Ts.

Petrovskaia, L. A. (2007). *Obshchenie – kompetentnost' – trening: Izbrannye trudy* [Communication, competence, and training: Selected works]. Smysl.

Zimniaia, I. A. (2006, May 4). *Obshchaia kul'tura i sotsial'no-professional'naiia kompetentnost' cheloveka* [General culture and an individual's social and professional competence], retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>

Tursunova, F. (2026, April 8). *Zamonaviy didaktika kontekstida o'quvchilarning ta'lim natijalarini tashxislashning pedagogik asoslari* [Pedagogical foundations for diagnosing students' learning outcomes in the context of modern didactics]. SIRSH, retrieved from <https://publishscience.uz/index.php/sirsh/article/view/902>