

А. П. Киян

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ К ПРОТИВОСТОЯНИЮ МАНИПУЛЯЦИЯМ В ОБЩЕНИИ С ПОДРОСТКАМИ

Статья посвящена исследованию проблемы психологической готовности учителя к конструктивному педагогическому общению, свободному от игр и манипуляций. Рассмотрены компоненты психологической готовности к противостоянию манипуляциям в общении с подростками (операционный, мотивационный, когнитивный и эмоционально-волевой) и описаны эмпирически выявленные особенности их развития и проявления у учителей современной школы.

**Ключевые слова:** психологическая готовность, операционный компонент, мотивационный компонент, когнитивный компонент, эмоционально-волевой компонент, манипуляционное воздействие.

Проблема готовности стала объектом научных исследований еще в начале XX в. В начале 70-х гг. оформилась общая теория психологической готовности человека к деятельности.

Понятие «психологическая готовность к деятельности» было введено М. И. Дьяченко и Л. А. Кандилович в 1976 г. в исследованиях по инженерной психологии и психологии труда. Основным аргументом для введения данного понятия стала необходимость выделения из совокупности факторов, обуславливающих продуктивность деятельности, психологического компонента, который при определенных условиях играет решающую роль в овладении тем или иным видом деятельности.

Анализируя природу феномена готовности к профессиональной деятельности, несмотря на некоторые различия в ее определении, авторы единогласны в том, что она отражает направленность личности на эту деятельность. Специфические особенности педагогической деятельности обуславливают содержание готовности профессионала в этой сфере.

Готовность к педагогической деятельности будущих педагогов широко изучалась в научных исследованиях Л. Г. Ахтариева, В. П. Бездухова, Ф. Н. Гоноболина, К. М. Дурай-Новаковой, Н. З. Еловой, Л. В. Кондрашовой, Н. М. Конишева, В. М. Король, Н. В. Кузьминой, А. Г. Мороза, В. П. Понамарева, Л. И. Рувинского, З. В. Румянцева, В. А. Слостёнина, А. И. Щербакова и др.

Определяя основные критерии готовности учителей к педагогической деятельности, А. Ф. Линенко указывает на выборочную направленность в педагогической деятельности, которая возникает на почве положительного отношения и направляется соответствующими потребностями и мотивами данной деятельности. Признаками профессиональной готовности учителя рассматриваются развитость эмоционального отношения, умение адаптировать свое поведение в соответствии с возникающими ситуациями и строить процесс общения,

сформированность педагогических способностей, коммуникативных умений, профессионально значимых свойств: эмоциональной стабильности, самоконтроля, искренности, доброты, совестливости, инициативности, настойчивости и так далее [1].

Л. Е. Федотова, Е. Н. Деревцова определяют готовность социального педагога к партнерским отношениям как структурно-уровневое образование, представляющее собой единство компонентов (личностного, когнитивного и операционного), обеспечивающих успешность построения специалистом совместной деятельности с различными группами субъектов по решению социальных проблем подопечных и других профессиональных задач [2].

Рассматривая готовность как составляющую активной деятельности учителя, Л. Сохань, И. Ермаков, Г. Несен выделяют следующие структурные элементы: мотивационный – предусматривает ответственность за выполнение задач, чувство долга; ориентационный – обеспечивает знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требования к личности; операционный – характеризуется владением способами и приемами деятельности, необходимыми ключевыми качествами; волевой – предполагает самоконтроль, самомобилизацию, умение управлять действиями; оценочный – представления о своей подготовленности к процессу решения задач оптимальным образом [3].

Г. В. Сергеева, рассматривая компоненты готовности студента педагогического вуза к самообразовательной деятельности, выделяет следующие компоненты:

– мотивационно-ценностный – предполагает осознание студентом социальной и личностной значимости непрерывного профессионального образования и самообразования;

– когнитивный – составляет совокупность знаний студента о сущности непрерывного образования и самообразовательной деятельности, особенностях ее организации;

– рефлексивно-деятельностный – обеспечивает способность комплексного применения знаний и умений при решении задач профессионального самообразования [4].

Профессию учителя относят к профессиям, связанным с манипуляционным воздействием. В любом обучении всегда есть элемент манипуляции. Вместе с тем ежедневная школьная практика показывает, что не только педагоги, но и ученики часто используют манипуляционную стратегию в педагогическом общении. Манипуляционное влияние рассматривается многими как отечественными, так и зарубежными авторами в различных областях взаимодействия. Но все они указывают на деструктивный, разрушительный характер манипуляционного влияния. Деструктивные способы влияния направлены на внешнее воздействие, жесткое структурирование поведения человека, на подавление его внутренней свободы, на реализацию его потребностей.

Манипулятивная стратегия реализуется главным образом с помощью приемов подсознательно-стимулирования, действующего в обход психологического контроля, а также так называемых маскировочных и конверсионных техник, блокирующих систему психологических защит или разрушающих ее, выстраивая взамен новую субъективную пространственно-временную организацию, новую модель мира [5].

Изучаемый нами подростковый возраст характеризуется появлением нового уровня самосознания, условно названного психологами чувством взрослости. Выражается оно в стремлении быть и считаться взрослым. Протест и неподчинение – средства, с помощью которых подросток хочет добиться равного положения в мире взрослых. Старые способы взаимодействия подрастающего человека со взрослыми все больше вытесняются новыми, но в то же время они сосуществуют, и это создает значительные трудности и для взрослых, и для подростка. Такая специфическая ситуация в развитии способствует возникновению конфликтных ситуаций, в том числе связанных с манипуляционным влиянием подростков на педагога.

Рассматривая социально-психологическую специфику конфликта в подростковой манипуляции педагогами, М. В. Харченко указывает на то, что подростковый возраст создает благоприятные условия для появления конфликтной манипуляционной стратегии. К таким условиям относятся:

– неустойчивость моральных и социальных установок, позволяющая рассматривать партнера по общению как средство достижения личных целей;

– эгоцентризм, позволяющий ставить личные интересы выше интересов других людей;

– насыщенность межличностного общения ситуациями «испытаний – инициаций», которые подростки устраивают сами для себя, позволяет выявить и закрепить наиболее приемлемые стратегии поведения для достижения желаемых ощущений или результатов;

– экспериментирование поведенческими стратегиями, на базе которых происходит формирование «кризисных и конфликтных паттернов поведения», способствует расширению поведенческого репертуара;

– возможность сознательного планирования позволяет сформировать умения сознательного отбора стратегий поведения соответственно поставленным целям.

Также автор указывает, что выделение конфликтной манипулятивной стратегии в большинстве случаев зависит от тех норм и ценностей, которые выработает и усвоит подросток в посткризисный период создания и формирования новых психологических образований, в ситуациях межличностного взаимодействия с окружающими [6].

На основе анализа готовности к профессиональной деятельности педагога, специфики манипуляционного влияния и особенностей взаимодействия подростков с учителями мы считаем целесообразным выделить такие компоненты готовности учителей противостоять манипуляционному влиянию в общении с подростками: мотивационный, когнитивный, операционный, эмоционально-волевой.

*Мотивационный* компонент предполагает наличие потребности в организации и поддержании равных, честных и открытых отношений, установку на диалогическое общение, в котором цели партнеров взаимно прояснены и прозрачны, и каждый из них не преследует скрытых целей. Данный структурный элемент является тем звеном, которое побуждает учителя к осознанию своего недостаточного уровня готовности к конструктивному противостоянию манипуляционному влиянию.

*Когнитивный* компонент – овладение учителем способами и приемами, комплексом знаний по решению педагогических задач, в частности ситуаций манипуляционного взаимодействия, умение быстро и адекватно ориентироваться в ситуациях учебного общения.

*Операционный* компонент характеризуется наличием у учителя системы практических умений: проектировочных, конструктивных, организационных и коммуникативных, необходимых для профессиональной деятельности в условиях ситуаций, где подростки применяют манипулятивные стратегии в общении с учителями.

*Эмоционально-волевой* компонент заключается в умении учителя контролировать свои эмоции

в условиях манипуляционного влияния подростков, управлять своим настроением и настроением учеников, поскольку психологическая атмосфера, в которой имеют место положительные эмоции, побуждает к сотрудничеству, создает предпосылки для конструктивного решения ситуации манипуляционного влияния.

По нашему мнению, эффективное противостояние учителя манипуляционному воздействию в общении с подростками сводится не только к своевременному распознаванию воздействия, но и к степени сформированности этих компонентов, которые позволяют учителю своевременно распознавать и конструктивно решать ситуации манипуляции.

Исходя из этого предположения нами было проведено экспериментальное исследование степени сформированности этих компонентов. Всего в исследовании приняли участие 105 учителей. Возраст учителей-участников исследования – от 23 до 60 лет, педагогический стаж – от 1 года до 30 лет.

Операционная составляющая психологической готовности исследовалась с помощью адаптированной нами методики «Педагогические ситуации», посредством которой мы диагностировали способы реагирования и преодоления учителями ситуаций манипуляционного влияния.

Данная методика позволила выяснить, что у 61 % учителей доминирующей стратегией в ситуациях манипуляционного воздействия в общении с подростками является конструктивное решение ситуации. Учитель в спокойной обстановке детально разбирает сложившуюся ситуацию. На примере подобных ситуаций поясняет, к каким последствиям может привести обман, с помощью которого ученик пытается добиться своих целей. Это свидетельствует о том, что учитель способен определять проблему и находить альтернативные решения, эффективно справляться с ситуациями. У 34,3 % учителей средний уровень выраженности и 4,7 % имеют низкий уровень.

Результаты по шкале *эмоциональное реагирование* дают нам возможность сделать следующий вывод: только 1 % исследованных имеют высокий уровень эмоционального реагирования в ситуациях манипуляционного влияния. Это выражалось в глубоком эмоциональном возмущении в отношении сложившейся ситуации, в требовании предъявления санкций против учеников, пытавшихся достичь своих скрытых целей. По нашему мнению, это учителя, имеющие небольшой педагогический опыт, еще не встречавшиеся с такими ситуациями и не имеющие опыта конструктивного реагирования в таких ситуациях: 5,7 % учителей имеют средний уровень выраженности и 93,3 % – низкий.

Такие показатели свидетельствуют о том, что в ситуациях манипуляционного влияния учителя склонны не прибегать к эмоциональным реакциям.

Шкала *избегание проблемной ситуации* дает возможность говорить, что высокий уровень выраженности этой стратегии почти отсутствует у 0,1 % учителей. Средний уровень – 11,3 % и низкий уровень – 88,6 %. Такие показатели позволяют нам говорить, что учителя почти не используют стратегию избегания, которая позволяет учителю уменьшить напряжение, не изменяя саму ситуацию. Но следует отметить, что учителя, которые имеют высокий и средний уровень использования стратегии избегания, не всегда могут характеризоваться неконструктивным реагированием. Они могут брать паузу для дальнейшего конструктивного решения, не желая использовать время урока на решение ситуации.

Когнитивная составляющая психологической готовности была нами исследована с помощью методики «Определение когнитивно-деятельностного стиля педагогов» (Л. Ребекка). На основе анализа собственного поведения возможно изучение наиболее характерного для учителя когнитивно-деятельностного стиля, который характеризуется физическими ощущениями в процессе работы, индивидуальными способностями, особенностями общения, стилями мышления, отношением к работе.

Первый тип характеризует физические ощущения, которые возникают в связи с педагогической деятельностью респондентов (максимально возможный балл – 30). Из трех типов физических ощущений у учителей преобладает визуальная модальность – показатель 17,0 %. Это свидетельствует о том, что в своих рассуждениях и размышлениях человек, как правило, достаточно четко представляет, «видит» ключевые, значимые моменты ситуации манипуляционного воздействия.

Также следует отметить выраженность аудиальной модальности 15,1 %, что указывает на то, что в своей профессиональной деятельности учителя используют аудиальный канал обработки и восприятия информации, что, по нашему мнению, вполне закономерно, поскольку работа с информацией, ораторская деятельность предусматривает активное использование слухового канала.

Кинестетическая модальность представлена наименьшими показателями – 10,7 %. Это свидетельствует о том, что учителя в наименьшей степени используют тактильные и другие кинестетические ощущения в педагогической деятельности, что тоже достаточно закономерно, учитывая специфику работы.

Второй тип характеризует особенности педагогов по показателям экстраверсии-интроверсии. По-

давяющее большинство педагогов оказалось экстравертами – показатель 16,4 %, что, по нашему мнению, закономерно объясняется спецификой педагогической деятельности, которая предусматривает широкий круг контактов, желание работать с людьми, получать удовольствие от пребывания в коллективе.

Учителей, которые оказались интровертами, значительно меньше – показатель 10,6 %. Для них педагогическая деятельность кажется слишком насыщенной контактами и эмоциональными нагрузками.

Третий тип определяет индивидуальные особенности респондентов относительно способов мышления. У учителей почти одинаковое соотношение логики (показатель 18,6 %) и интуиции (показатель 16,0 %). Это указывает на то, что в педагогической деятельности учителя гармонично сочетают оба канала обработки информации при решении ситуаций манипуляционного влияния.

Четвертый тип определяет личностную склонность педагогов к регламентированной или нерегламентированной организации труда. Большинство учителей предпочитают регламентированный труд – показатель 20,2 %. Эта работа характеризуется четким определением круга прав и обязанностей, четким определением содержания деятельности, соблюдением правил, следованием нормам.

Нерегламентированная форма организации труда получила среди учителей показатель 13,9 %. Она предполагает наличие творческого элемента в деятельности, возможности использования личной инициативы, разнообразия вариантов решения педагогических ситуаций.

Наконец, пятый тип указывает на то, что синтез идей (показатель 18,9 %) у учителей преобладает над их анализом (показатель 14,1 %). Это свидетельствует о гармоничном сочетании мыслительных функций и высокой способности к обобщению среди педагогических работников. Это позволяет им эффективно выполнять свои обязанности и сосредотачиваться на ключевых моментах педагогического процесса.

Таким образом, анализ когнитивно-деятельностного стиля со всеми его компонентами дает возможность говорить, что учителя нашей выборки способны видеть, слышать и ощущать те скрытые цели, которые преследуют ученики в ситуациях манипуляционного влияния. Они открыты для контактов, получают удовольствие от педагогического взаимодействия, успешно используют логику и интуицию по обработке информации, касающейся ситуаций манипуляционного влияния. Их работа характеризуется соблюдением правил, следованием нормам. Способны сосредотачиваться

на ключевых моментах возникающих ситуаций, что в свою очередь позволяет эффективно противостоять манипуляционному влиянию подростков.

Мотивационный компонент психологической готовности характеризует методика «Самооценка профессионально-педагогической мотивации», которая позволяет проанализировать непосредственные профессиональные качества учителей, такие как профессиональная потребность, функциональный интерес, любознательность, демонстративная заинтересованность, эпизодический интерес, равнодушие.

Результаты исследования указывают на то, что исследуемая выборка учителей достаточно разнородна, выделить какую-то яркую мотивационную тенденцию невозможно. Наибольшие значения имеют функциональный интерес и демонстративная заинтересованность.

Функциональный интерес имеет 52,3 % испытуемых – высокий уровень профессионально-педагогической мотивации, 41,9 % – средний уровень и 5,7 % – низкий. Учителя проявляют интерес к профессиональной деятельности, к тем целям и задачам, которые включены в нее, получают удовольствие от самой деятельности, которую выполняют – это, по сути, интерес к самой педагогической деятельности, что, по нашему мнению, способствует эффективному взаимодействию в педагогическом общении.

Профессиональную потребность имеет 37,1 % испытуемых – высокий уровень проявления, 55,2 % – средний уровень и 7,8 % – низкий. Под профессиональной потребностью мы понимаем формирование личности профессионала, которое происходит в процессе овладения профессиональной деятельностью и ее самостоятельное выполнение. В процессе профессионального становления личность развивает в себе новые свойства и качества. Как видим, профессиональная мотивация, связанная с реализацией в профессии, выражена достаточно ярко.

Демонстративная заинтересованность получила также высокие показатели, 47,6 % учителей имеют высокий уровень профессионально-педагогической мотивации, 51,4 % имеют средний уровень и лишь 1 % – низкий. Демонстративная заинтересованность связана со спецификой самой деятельности, так как педагог постоянно находится в центре внимания, является организатором и вдохновителем учебного процесса. В ситуациях манипуляционного влияния, которые имеют определенные особенности, высокие показатели демонстративной заинтересованности могут способствовать временному проявлению внимания и конструктивному реагированию педагогов в сложных ситуациях педагогического взаимодействия. Данный вы-

вод подтверждает следующая мотивационная тенденция.

Эпизодический интерес представлен следующими показателями: 45,7 % исследованных учителей имеют высокий уровень, 53,3 % – средний уровень и 0,9 % – низкий. Эти показатели свидетельствуют о том, что уровень интереса к педагогической деятельности, к своим непосредственным обязанностям невысокий; это приводит к тому, что учителя не стремятся разобраться, осознать причины возможной манипуляции. Они лишь эпизодически проявляют интерес к подобным ситуациям и, как следствие, решение не всегда конструктивно и эффективно.

*Равнодушие* имеет следующие результаты: 37,1 % испытуемых имеет высокий уровень проявления качества, 59 % – средний уровень и 3,9 % – низкий. Такие значительные показатели указанного качества можно считать тревожным фактором. Поскольку равнодушие характеризуется эмоциональной сухостью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся, отстраненностью от ситуаций, требующих такта, чуткости, педагогической вовлеченности. По нашему мнению, педагогическое равнодушие развивается на основе обобщения личного негативного опыта педагогической деятельности. Если такое качество присуще учителям с незначительным педагогическим стажем, можно говорить о неправильно выбранной профессии. Если же это учителя со значительным педагогическим стажем, то мы бы это объясняли тем, что педагогическая индифферентность развивается с годами как следствие эмоциональной усталости и отрицательного индивидуального опыта взаимодействия педагога с учащимися. На наш взгляд, эти показатели указывают на некоторую степень педагогической деформации, которая не способствует проявлению интереса к ситуациям манипуляционного влияния и не решает конструктивно этих ситуаций.

На последнем месте *любопытность*, она у 30,4 % учителей на высоком уровне, у 63,8 % – на среднем и 5,7 % – на низком уровне представленности. Вообще, любопытность является качеством личности, которое направляет ее познавательные потребности на всех этапах жизни и в различных видах деятельности: в игре, учении, труде. Она, как правило, направлена на поиск неизвестного, непознанного или непонятого. Любопытность является источником активности человека, стремлением полно, глубоко и разносторонне отражать окружающую действительность. Данные результаты могут свидетельствовать о слабой заинтересованности учителей разбираться в причинах того или иного поведения подростков в ситуациях манипулятивного воздействия.

Таким образом, анализ мотивационного компонента психологической готовности позволяет говорить, что мотивы, направленные на соответствие целям и задачам педагогической деятельности, на стремление овладеть этой деятельностью, имеют уровень, соответствующий общим требованиям. Но такие профессиональные качества личности педагога и степень их развития, как демонстративная заинтересованность, эпизодический интерес, равнодушие указывают на то, что в ситуациях манипуляционного влияния педагога не слишком активно стремятся разобраться, осознать причины, дополнительно ознакомиться с возможными приемами влияния. Это сказывается на эффективности и конструктивности возможных вариантов противостояния педагогов.

**Эмоционально-волевая** составляющая психологической готовности представлена методикой «Диагностика эмоциональной зрелости личности», которая ориентирована на изучение таких особенностей эмоциональной сферы, как саморегуляция, эмпатия и экспрессивность.

Показатели по шкале «эмпатия» являются высокими: 54,2 % учителей имеют высокий уровень развития эмпатии, 44,8 % – средний уровень и почти отсутствует низкий уровень – 1 %. Наши показатели дают возможность говорить, что педагоги способны на высоком уровне воспринимать состояния и переживания детей, сочувствовать, сопереживать.

Экспрессивность также представлена высокими показателями: 42,8 % учителей имеют высокий уровень представленности данного качества, 52,4 % – средний уровень и только 4,8 % – низкий уровень проявления. Полученные показатели свидетельствуют о том, что большинство учителей имеет развитую экспрессивность, способно проявлять свои эмоции, передавать свое настроение ученикам.

Саморегуляция находится преимущественно на среднем уровне развития: средний уровень развития качества имеют 71,3 % респондентов, высокий уровень – 19,2 % и низкий – 9,5 %. Полученные нами показатели говорят о том, что большинство учителей в целом умеет справляться с собственными эмоциональными состояниями и способно к регуляции своего поведения.

Полученные результаты позволяют утверждать, что учителя в целом имеют развитую экспрессивность и способны регулировать свое поведение. Уровень развития эмпатии на достаточно высоком уровне. Но способность педагогов к сопереживанию, сочувствию умело используется подростками для достижения скрытых целей в ситуациях манипуляционного воздействия.

Таким образом, проведенный нами анализ психологической готовности к деятельности и компонентов готовности, включенных в состав педагогической деятельности, особенностей манипуляционного влияния в общении с подростками позволил нам выделить следующие компоненты готовности: операционный, когнитивный, мотивационный и эмоционально-волевой, которые, по нашему мнению, позволяют эффективно противостоять манипуляционному воздействию в общении с подростками.

Эмпирический анализ выделенных компонентов свидетельствует о том, что учителя в достаточной мере открыты для контактов в педагогическом взаимодействии, владеют комплексом практических умений, необходимых для педагогической деятельности. Учителя также способны управлять своими эмоциями, сопереживать. Но способность педагогов к сопереживанию, сочувствию умело используется подростками для достижения скрытых

целей в ситуациях манипуляционного воздействия. Также необходимо отметить, что степень развития таких профессиональных качеств личности педагога, как демонстративная заинтересованность, эпизодический интерес, равнодушие дают нам возможность говорить о том, что учителя не в достаточной степени проявляют интерес к содержанию, причинам манипуляционного влияния в педагогическом процессе. Проявление эпизодического интереса и равнодушного отношения сказывается на эффективности и конструктивности возможных вариантов противостояния педагогов в ситуациях манипуляционного влияния. По нашему мнению, такие ситуации требуют от учителей должного внимания, желания разобраться в них, опыта решения подобных ситуаций. Развитие выделенных компонентов психологической готовности именно к противостоянию манипуляционному влиянию, по нашему мнению, даст нам возможность конструктивно решать подобные ситуации.

### Список литературы

1. Ліненко А. Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. 1995. № 1. С. 125–132.
2. Федотова У. Л., Деревцова Е. Н. Готовность к партнерским отношениям как качественный показатель профессиональной компетентности социального педагога // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 9. С. 26–30.
3. Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика / за ред. В. В. Кузьменка. Херсон: РІПО, 2009. 136 с.
4. Сергеева Г. В. Компоненты готовности студента педагогического вуза к самообразовательной деятельности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 9. С. 102–103.
5. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопр. психол. 1987. № 3. С. 41–49.
6. Харченко М. В. Социально-психологическая специфика конфликта в подростковой манипуляции педагогами: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2010. 26 с.

Киян А. П., ст. преподаватель.

Донбасский государственный педагогический университет.

Ул. Ген. Батюка, 19, Славянск, Донецкая область, Украина, 84116.

E-mail: Kiiian1974@mail.ru

Материал поступил в редакцию 28.01.2014.

*A. P. Kiyana*

### PSYCHOLOGICAL AVAILABILITY OF TEACHER TO THE CONFRONTATION OF TAMPERING IN COMMUNICATION WITH TEENAGERS

The article is devoted to the investigation of the problem of psychological availability of the teacher to the constructive pedagogical communication, which is free of acting and tampering. The authors examined the components of psychological availability to the confrontation of tampering in the communication with teenagers (operative, motivational, cognitive and emotionally-determined) and described empirical discovered characteristics of their development and appearance in the teacher of modern school.

**Key words:** *psychological availability, operative component, motivation component, motivational component, cognitive component, emotionally-determined component, tampering influence.*

### References

1. Linenko A. F. The willingness of future teachers for teaching activities. *Pedagogy and Psychology*, 1995, no. 1, pp. 125–132. (in Ukrainian).
2. Fedotova E. L., Derevtsova E. N. Readiness to partnership as a qualitative indicator of professional competence of the social pedagogue. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, vol. 9, pp. 26–30 (in Russian).

3. Goncharenko L. A. Multicultural teacher education: theory and practice. pod red. V. V. Kuzmenka. Kherson, RIPO Publ., 2009, 136 p. (in Ukrainian).
4. Sergeeva G. V. Pedagogical university student's components of readiness to self-educational activity. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, vol. 9, pp. 100–103 (in Russian).
5. Kovalev G. A. Three paradigms in psychology – three strategies of psychological influence. *Questions of psychology*, 1987, no. 3, pp. 41–49 (in Russian).
6. Harchenko M. V. *Socio-psychological specificity of conflict in adolescent manipulation of the teachers*. Abstract of thesis candidate of psychological sci. Yaroslavl, 2010. 26 p. (in Russian).

**Donbas State Pedagogical University (Slavyansk).**

Ul. Gen. Batyuka, 19, Slavyansk, Doneck region, Ukraine, 84116.

E-mail: Kiian1974@mail.ru