

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт экономики управления и природопользования
институт
Кафедра управления человеческими ресурсами
кафедра

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой

подпись инициалы, фамилия
« » 20 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Условия переговорготовности
тема

38.04.02 Менеджмент

код и наименование направления

38.04.02.18 Управление конфликтом

код и наименование магистерской программы

Научный руководитель



подпись, дата

д-р психол.наук, канд.юрид. наук,
проф.каф. управ. чел. ресурсами
должность, ученая степень

Б.И. Хасан

инициалы, фамилия

Выпускник


подпись, дата

А.В. Мерзлякова

инициалы, фамилия

Рецензент


подпись, дата

канд.психол.наук, доц. каф.
психологии развития и консультир.
должность, ученая степень

К.С. Калиновская

инициалы, фамилия

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Переговоры	8
1.1 История становления переговорной практики	8
1.2 Переговоры в образовании	15
2 Содержание и структура готовности.....	25
2.1 Анализ основных подходов к исследованию феномена «готовности» ..	25
2.2 Структура и условия готовности	31
3 Переговороготовность	41
3.1 Модель условий готовности к переговорам.....	41
3.2 Позиция как ключевое условие переговороготовности.....	48
4 Исследование позиции как ключевого условия переговороготовности.....	56
Заключение.....	78
Список использованных источников.....	80
Приложение А.....	89
Приложение Б.....	90
Приложение В.....	91
Приложение Г.....	92
Приложение Д.....	93
Приложение Е.....	94
Приложение Ж.....	98

ВВЕДЕНИЕ

Стремительно изменяющиеся условия жизни на современном этапе развития общества предъявляют новые требования к развитию и становлению человека. Возникают задачи воспитания людей, готовых к осуществлению своей профессиональной деятельности, решению поставленных задач, способных самореализовываться и самосовершенствоваться. В этой связи, как утверждает Ф.И. Блиева, сегодня «очень важно воспитать молодого человека субъектом своей собственной жизни, профессиональной деятельности, способного к гуманному взаимодействию с другими людьми»¹.

Так, в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., в параграфе 4 раздела 3 закреплена стратегическая цель государственной политики России в сфере образования. Она сформулирована как «повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина»². Для реализации поставленной цели государством определен перечень основных задач, которые подлежат решению. Для их выполнения необходимо наличие соответствующих правовых инструментов, среди которых договор, как правовой инструмент для регулирования образовательных услуг, занимает особое место.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепил принцип сочетания государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования. Однако законом не определено содержание договоров об образовании. По мнению А.Ш. Пахомовой, недостаточная, а нередко крайне слабая разработка отдельных

¹Блиева, Ф.И. Структура профессиональной субъектной позиции будущего специалиста [Электронный ресурс] / Ф.И. Блиева // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2007. - № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-professionalnoy-subektnoy-pozitsii-buduschego-spetsialista>.

²О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

норм образовательного и гражданского законодательства порождает возможность заключения образовательных договоров, в которых интересы сторон не сбалансированы, права потребителей образовательных услуг ущемляются³. Люди оказались не готовы к договорным отношениям.

Возник вопрос о подлинности договорных отношений в образовании. В этой связи становится актуальной тема ведения переговоров по вопросу различных форм взаимодействия сторон в сфере образования.

Переговоры обычно ведутся для того, чтобы договориться и исполнить взятые на себя обязательства. Однако часто происходит отказ участников от принятых на себя обязательств. По мнению А.Б. Долгина, «тема недоговоропригодности как раз и обязана своей актуализацией медиауспехам и трудностям протестного движения 2011-2012 годов, когда со всех перекрестков зазвучали слова о дефиците доверия, об отсутствии социального капитала, о неспособности к взаимодействию, о недоговоропригодности и о вытекающих отсюда «не»⁴.

Объектом диссертационного исследования является действительность переговоров при утверждении индивидуальной образовательной программы магистрантов группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета.

Предметом диссертационного исследования является оформление, занятие позиции магистрантами группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета в переговорах по вопросу условий для реализации индивидуальной образовательной программы.

Цель диссертационного исследования – определение структуры и динамики формирования позиции как условия переговорготовности магистрантов по вопросу индивидуальной образовательной программы.

³ Пахомова, А. Ш. Обязательства по оказанию образовательных услуг в РФ / А.Ш. Пахомова // Молодой ученый. - 2016. - №26. - С. 486.

⁴ Долгин, А.Б. Как нам стать договоропригодными, или Практическое руководство по коллективным действиям / А.Б. Долгин. - М.: ОГИ, 2013. – С. 12.

Достижение цели диссертационного исследования предполагается решение следующих основных задач:

- анализ материалов по истории становления переговорной практики;
- изучение договорных основ в образовании;
- анализ основных подходов к изучению феномена «готовности»;
- описание структуры готовности, ее компонентов;
- определение структуры и динамики готовности к переговорам;
- описание условий готовности к переговорам;
- анализ позиции как условия переговороготовности;
- выявление и описание позиции как условия переговороготовности магистрантов группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета к ведению переговоров по вопросу условий реализации образовательной программы.

Гипотеза – ключевым (атрибутивным) условием переговороготовности является наличие позиции стороны (будущего участника) по отношению к позиции другой стороны.

Исследовательская проблема - при отсутствии позиции в формате переговоров мы имеем иммитацию, т.е. изображение переговоров, которые вполне могут соответствовать культурной форме, но не обеспечивать условия.

Исследовательский вопрос – каковы признаки подлинных переговоров и их отличие от упражнений переговорных технологий?

Теоретические основы исследования. Теоретическими основами настоящего исследования являются работы К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Асмолова, Л.И. Божович, С.Г. Вершловского, Н.В. Гришиной, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Г. Кеннеди, Дж. Кэмп, Б.Д. Парыгина, Р.Д. Санжаевой, Б.И. Хасана, Р. Фишера, У. Юри.

Методы исследования. Основные методы исследования:

Опрос магистрантов группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета до проведения переговоров и после.

Наблюдение переговоров.

Контент-анализ документов, полученных в ходе переговоров.

Моделирование структуры позиции как ключевого (атрибутивного) условия переговороротовности.

Интервью с представителями профессорско-преподавательского состава о результатах проведения переговоров по вопросу индивидуального образовательного плана в магистратуре.

Практическая значимость диссертационного исследования заключается в выработке рекомендаций для проведения переговоров по вопросу индивидуальной образовательной программы между профессорско-преподавательским составом и магистрантами группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета на следующий учебный год.

По теме магистерской диссертации автором были опубликованы следующие работы:

1. Красикова, Я.В., Кувшинова, И.В., Мерзлякова, А.В. Переговоры как способ утверждения индивидуальной образовательной программы // П 69 Практики развития: современный конфликт индивидуального и массового образования: материалы 23-й науч.-практ. конф. Красноярск, апрель 2016 г. / отв. за вып. И.А. Дробышев. – Красноярск, 2017. С. 138-141.

2. Красикова, Я.В., Кувшинова, И.В., Мерзлякова, А.В. Школьная служба медиации – место практики управления конфликтом// И 66 Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. [Электронный ресурс] / отв. и научн. ред. В.А. Адольф; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2017. С.503-505.

3. Красикова Я.В., Кувшинова, И.В., Мерзлякова, А.В. ОДИ – деятельность оформляющая позицию // И 66 Инновации в образовательном пространстве: опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. ст. [Электронный ресурс] / отв. и научн. ред. В.А. Адольф; Сибирский федеральный университет. – Красноярск, 2017. С.529-532.

1 ПЕРЕГОВОРЫ

1.1 Становление переговорной практики

Переговоры - древнее и универсальное средство человеческого общения. Они позволяют находить согласие там, где интересы не совпадают, мнения или взгляды расходятся⁵. Как отмечает Н.В. Гришина, сам термин «переговоры» ведет свое происхождение от латинского *negociare* и первоначально использовался применительно к деловым сделкам⁶. Не случайно формирование переговорной практики началось именно в сфере делового общения людей, так как без достижения взаимоприемлемого решения невозможна реализация рациональной экономической деятельности.

Начиная с XV века, как считает Ф. Бродель, огромную роль в жизни людей играл рынок. Автор пишет: «Даже простейший рынок - это излюбленное место спроса и предложения, место обращения к услугам ближнего, без чего не было бы экономики в обычном понимании, а только жизнь, «замкнутая» в самодостаточности, или не-экономика. Рынок - это освобождение, прорыв, возможность доступа к иному миру; возможность всплыть на поверхность»⁷. В описываемый исторический период рынок был центром общественной жизни, местом проявления предпринимательских возможностей. Там люди встречались друг с другом, общались и договаривались. На рынке разгорались инциденты, судебные процессы, распространялись политические и иные новости. Переговоры становились универсальным средством ведения экономической жизни.

В XVIII веке появился институт отношений, который назывался «общественный договор». Как отмечает Б.И. Хасан, историки приписывают начало этого пути известному юристу Гуго Гроцию, который предложил конституировать отношения между такими сторонами, как «власть»

⁵ Анцупов, А.Я., Конфликтология: учебник для вузов. 5-е изд. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов – СПб.: Питер, 2014. – С. 432.

⁶ Гришина, Н.В. Психология конфликта. 3-е изд. / Н.В. Гришина.- Спб.: Питер, 2016. - С. 379.

⁷ Бродель, Ф. Игры Обмена. Материальная цивилизация, экономика и капитализм в XV-XIII вв. / Ф. Бродель. - Москва.: Прогресс, 1988. - С. 116.

и «общество». Вот это первое предложение об институционализации отношений в общественном договоре содержало идею «Власть в обмен на свободу в условиях общественной жизни». Затем философ и экономист Томас Гоббс уже по-другому формулировал содержание ресурса общественного договора: «власть в обмен на защиту жизни». И, наконец, самый известный для нас общественный договор, который прямо был опубликован под таким названием – «Общественный договор» Жан-Жака Руссо, в котором закреплялось отношение: «власть в обмен на общественную культуру»⁸. Данные исторические факты показывают трансформацию взглядов на содержание общественного договора: свобода как основополагающее состояние человека, затем защита жизни и общественная культура. Появление института «общественного договора» стало важной вехой в истории развития отношений между властью и обществом: у граждан появилась возможность избрания основных норм и правил жизни, а также возможность их пересмотра в случае необходимости.

В XIX веке тема переговоров остается в тени. Так, авторы В.Н. Вежновец, А.И. Бородич приводят следующий пример: «В 19 веке переговоры и публичность рассматривались как антиподы. Не только факт переговоров и их ход, но порой и их результаты были закрыты от общественного мнения, окружены непроницаемой тайной»⁹. Проблема переговорного процесса вновь приобрела свою актуальность во второй половине XX столетия в связи с изменениями, которые происходили в международной политике.

В 50-60-е годы XX века известный американский специалист в области теории конфликта, профессор Гарвардского университета Т. Шеллинг отмечал, что большинство конфликтных ситуаций - это, по существу, ситуации торга. Это ситуации, в которых способность одного из участников добиваться своих

⁸Хасан, Б.И. Подлинные и мнимые договорные отношения в образовании / Б.И. Хасан // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления: материалы 22-й науч. – практ. конф. - Красноярск, 2016. – С. 7.

⁹Вежновец, В.Н. Международный переговорный процесс [Электронный ресурс] / В.Н. Вежновец, А.И. Бородич. – Режим доступа: <https://www.litres.ru/static/or4/view/or.html?baseurl=/static/trials/22/14/33>.

целей в значительной степени зависит от выбора или решений, которые предпримет другой участник¹⁰. Автор подчеркивал, что в переговорах как в ситуации торга участники взаимозависимы друг от друга.

Т. Шеллингом была предложена классификация переговоров. По его мнению, они могут быть открытыми или в виде безмолвных маневров¹¹. В первом случае участники идут на уступки, а во втором – одна из сторон занимает стратегически важное положение или освобождается от него. В качестве точки отсчета берется статус-кво, а затем происходит поиск решения, который может принести выгоду каждому участнику либо ущерб (забастовка, бойкот). В целом, в 50-60-е годы XX века в исследованиях по теме переговоров акцент делался на силовой фактор, на достижение односторонней победы. Переговоры были неким «запасным выходом», «дополнением в борьбе за победу», когда продолжение конфликта силовыми средствами уже либо бесперспективно либо невыгодно. Таким образом, переговоры в сущности рассматривались как часть конфликтного процесса, в котором стороны используют разнообразные средства для достижения своей «победы» и «разгрома» «противника».

Считается, что, по крайней мере, в области международных отношений толчком к принципиально иному пониманию переговоров стал Карибский кризис 1962 года, когда избежание конфликта было осознано как общий интерес; «компромисс» перестал быть ругательным словом, «согласие» стало цениться больше, чем «победа», а на «противника» стали смотреть как на «партнера»¹².

Так например, в 60-е годы XX века профессор Мичиганского университета, А. Рапопорт доказал, что нельзя все конфликты подгонять под единую универсальную схему. Есть три типа конфликтов: схватка, дебаты и игра. В конфликтах типа «схваток» противники разделяют непримиримые

¹⁰Шеллинг, Т. Стратегия конфликта / Томас Шеллинг; пер. с англ. Т. Даниловой под ред. Ю. Кузнецова, К. Сониной. - М.: ИРИСЭН, 2007. – С. 17.

¹¹Там же.

¹²Гришина, Н.В. Психология конфликта. 3-е изд. / Н.В. Гришина.- Спб.: Питер, 2016. - С. 380.

противоречия и рассчитывают только на победу; в конфликтах типа «дебатов» возможен спор либо маневры, при этом обе стороны могут рассчитывать на компромисс; в конфликтах типа «игр» обе стороны действуют в рамках одних и тех же правил, поэтому они никогда не завершаются и не могут завершиться разрушением всей структуры отношений¹³. Критерием деления конфликтов по А. Раппопорту является форма взаимодействия субъектов позитивного или негативного, конструктивного или деструктивного конфликта; в зависимости от того, как он решается его участниками.

Выводы, полученные А. Раппопортом при изучении различных типов конфликтов, подтвердились и при анализе конфликтов на межличностном уровне, а также между небольшими социальными группами. Автор обосновал, что возможны компромиссы и даже совместные поиски решений по целому кругу проблем. Его исследования основывались на опыте международных отношений, например, Женевская конференция 1954 года, завершившая колониальную войну Франции в Индокитае; Государственный договор о восстановлении независимой и демократической Австрии, подписанный в Вене 15 мая 1955 года, провозгласивший Австрию суверенным государством.

Схожий подход к переговорам предложил профессор экономического факультета Гарвардского университета Г. Райффа, обобщивший свои исследования в книге «Переговоры: искусство и наука». Автор ввел в оборот понятие «интерактивного» процесса принятия решений, означавшего, что есть совокупность решений, не навязываемых одной стороной, а вырабатываемых совместно в процессе переговоров¹⁴. Каждый человек, взаимодействуя с другим по спорному вопросу, должен уметь сглаживать разногласия для того, чтобы развивать общие интересы.

Выводы и рекомендации, предложенные Г. Райффой, нашли свое отражение в работе Р. Фишера и У. Юри «Путь к согласию или переговоры без

¹³Леонов, Н. И. Конфликтология: учеб. пособие 2-е изд., испр. и доп. / Н. И. Леонов. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. - С. 44.

¹⁴Райфа, Г. Анализ решений: введение в проблему выбора в условиях неопределенности / Г. Райфа. - Москва: Наука, 1977. - С. 386.

поражения». Как отмечает В.А. Кременюк, авторы писали свою книгу в быстро меняющихся условиях американского общества, где созрело убеждение в том, что в условиях постоянного взаимодействия конфликтующих интересов наиболее рациональной и оптимальной по результатам является линия на сотрудничество¹⁵.

Р. Фишер, У. Юри свое кредо формулировали так: «Ваш интерес состоит в том, чтобы наилучшим образом обеспечить их интересы». Авторы считали, что эффективной стратегией переговоров является стратегия согласия, выражающаяся в поиске и приумножении общих интересов и умении их сочетать таким образом, который не будет в дальнейшем создавать условия для нарушения достигнутого соглашения¹⁶. Таким образом, в качестве критерия эффективности рассматривалась устойчивость соглашения, достигнутого в ходе переговоров.

Представленная в книге Р. Фишера и У. Юри «Путь к согласию или переговоры без поражения» идея принципиальных переговоров получила дальнейшее развитие. Например, исследования Р. Аксельрода показали, что в условиях постоянного («бесконечного») взаимодействия участников становится бессмысленной ориентация на одноразовый выигрыш¹⁷. Участники должны быть ориентированы на долгосрочное сотрудничество, дающее определенные преимущества каждому.

Как отмечает М.М. Лебедева, в 1970-1980-е годы исследовательский интерес вызывала структура переговорного процесса. Изучались различные составляющие – условия, этапы, тактические приемы и т.д. При этом в большей степени, чем в предыдущий период, исследователи обращались к практике реальных переговоров¹⁸. Проекты по переговорам активно

¹⁵Кременюк, В.А. Предисловие к книге Р. Фишера и У. Юри «Путь к согласию или переговоры без поражения» / В.А. Кременюк // Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри – Москва: Наука, 1992. – С. 11.

¹⁶Там же. С. 12.

¹⁷ Лебедева, М.М. Технология ведения переговоров: учеб. пособие для студентов вузов / М. М. Лебедева - М.: Аспект Пресс, 2010. – С. 12.

¹⁸Лебедева, М.М. Технология ведения переговоров: учеб. пособие для студентов вузов / М. М. Лебедева - М.: Аспект Пресс, 2010. – С. 12.

и успешно развивались в различных странах. Например, в 1972 году недалеко от Вены, в Лаксенбурге, открылся Международный институт прикладного системного анализа (International Institute of Applied System Analysis). Идея открытия такого института заключалась в том, чтобы ученые из разных стран, и прежде всего из СССР и США – двух сверхдержав, могли сотрудничать в области изучения глобальных проблем – экологии, энергетики, борьбы с болезнями и т.п. В институте реализовывался проект по исследованию процессов международных переговоров (Processes of International Negotiation, PIN)¹⁹. Переговоры использовались как средство для решения международных проблем.

1990-е годы стали неоднозначным периодом для исследований в области переговоров. С одной стороны, по мнению В.А. Кременюка, в это время возникла такая исследовательская задача, как создание некой единой «культуры переговоров», под которой понималась совокупность ценностей, понятий, категорий, обычаев и приемов. «Единая культура» должна была стать средством связи и общения представителей деловых кругов, повседневно взаимодействующих друг с другом²⁰. С другой стороны, реальностью рассматриваемого периода были культурно-идеологические разногласия, недоверие и подозрительность, которые усугубляли отчуждение между людьми, социальными группами, целыми народами.

К концу XX столетия проблематика переговорных процессов стала привычной. Появилось немалое количество литературы по теме переговоров. Как отмечает М.К. Бокенчина, можно выделить три сформировавшиеся главные традиции в научно-теоретических и практических исследованиях по проблемам переговорного процесса:

¹⁹Алиев, Р.З. Международные переговоры и их исследование / Р.З. Алиев // Гилея: научный вестник. – Киев, 2015. - № 94. – С. 351.

²⁰Кременюк, В.А. Предисловие к книге Р. Фишера и У. Юри «Путь к согласию или переговоры без поражения» / В.А. Кременюк // Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри – Москва: Наука, 1992. – С. 14.

1. разработка рекомендаций, составленных на основе обобщения практики ведения различных видов переговоров за рубежом;
2. разработка теоретико-игровых и математических моделей рациональных переговоров, в основе которых лежат теории организационных систем;
3. поведенческое изучение переговоров как способа разрешения конфликтов²¹.

В настоящее время про переговоры уже наработана достаточная теоретическая и практическая база. Сам термин «переговоры», по мнению Дж. Рубина, приобрел очень широкое хождение. Автор указывает следующие причины его распространения. Во-первых, различные типы урегулирования споров сейчас без разбора именуются переговорами. Во-вторых, существует действительный рост исследовательского интереса к переговорам. В-третьих, систематическая практика переговоров, когда-то бывшая делом дипломатов и представителей профсоюзов, ныне широко изучается профессиональными ассоциациями, специализирующимися на разногласиях разного рода - от разводов до общественных конфликтов, от проблем среды до бизнеса²².

Мы согласны с мнением автора, поскольку переговоры настолько прочно вошли в нашу жизнь, что мы, не задумываясь, называем различные разговоры переговорами, каждый день читаем статьи про переговоры в политике, ведем, как нам кажется, переговоры с коллегами и партнерами и т.д. Тема переговоров, которая первоначально была областью внимания отдельных исследователей, сегодня актуализируется в различных сферах общественной жизни.

Анализируя историю становления переговорной практики, можно сделать следующие выводы. Во-первых, переговоры – один из старейших видов человеческой деятельности, который направлен на решение проблем при

²¹Бокенчина, М. К. Теоретические основы изучения переговорного процесса в современной психологии / М. К. Бокенчина, Н.Б. Жиенбаева // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2011. - С. 48.

²²Rubin J. Models of Conflict Management //Journal of Social Issues. 1994. Vol. 50. No. 1. P. 33-45. [Цитата по Гришина, Н.В. Психология конфликта. 3-е изд. / Н.В. Гришина.- СПб.: Питер, 2016.- С. 380].

организации сотрудничества или урегулировании конфликтных ситуаций. Во-вторых, в историческом плане развитие переговоров шло по торговому, дипломатическому направлениям и по пути решения спорных проблем. В-третьих, научный взгляд на переговоры прошел трансформацию от необходимости получения односторонней победы до обоснованности необходимости достижения взаимовыгодного решения. Сегодня переговоры фактически составляют особую отрасль знаний и практической деятельности. Они стали неотъемлемой частью нашей жизни; тем, без чего трудно решить политические, экономические и социальные задачи.

1.2 Переговоры в образовании

Исторически конструктивной альтернативой силовым методам разрешения конфликтов был и остаётся путь переговоров. Особое значение приобретают переговоры в системе образования.

Начиная с XI века договорные отношения в образовании можно обнаружить в юридической школе Болоньи, где студенты объединялись и нанимали на год учителя, чтобы он объяснял им эти тексты. С точки зрения Г. Дж. Бермана, юридически это объединение принимало форму партнерства (в римском праве - *societas*) профессора и студентов. Студенческая организация (*universitas*, корпорация, гильдия) получила от города Болоньи хартию, которая позволяла ей заключать договоры с профессорами, регулировать аренду студенческого жилья, определять преподаваемые курсы и охватываемый ими материал, устанавливать длину лекций и количество каникул, регулировать цены на аренду и продажу книг. Преподаватели получали плату непосредственно от студентов на уроках²³. В этом историческом примере договорных отношений в образовании студенты сами определяли основные условия их обучения, являлись активными участниками образовательного

²³Берман, Г. Дж. Западная традиция права: эпоха формирования / Г. Дж. Берман. – М.: Норма, 1998. - С. 127-128.

процесса. Они стремились приобрести систематические знания в области гражданского права для получения статуса в обществе.

Как отмечает Б.И. Хасан, в этой истории об одном из первых университетов Европы, инициатива принадлежала именно тем, кто был заинтересован в изучении права, т. е. студентам. Это они нашли соответствующих знатоков и «скинулись», чтобы их пригласить для преподавания. Как и соответствующий договор, так и сформировавший его переговорный процесс, да и сам феномен университетской формы того времени – всё это более или менее достоверная реконструкция ситуации, которую можно рассматривать как порождающую определенный институт²⁴. Так, Болонья стала прототипом высшего учебного заведения, которое находилось под контролем студентов. Позднее в Париже, появился университет, в противоположность Болоньи, находящийся под контролем преподавателей.

В настоящее время в деятельности университетов договорные отношения похожие не те, которые существовали в Болоньи, остались лишь в виде индивидуальных учебных планов, отдельных академических прав. Возникает вопрос о подлинности существующих договорных отношений в образовании? Для этого проанализируем правовую природу договора об образовании.

Рассмотрим зарубежный опыт относительно поставленного вопроса. В американском высшем образовании законодательство закрепляет договорную природу университетско-студенческих взаимоотношений. По договору университет обязуется предоставить образовательные услуги, определенные в программе обучения, а студент обязуется оплатить стоимость обучения и выполнить учебный план. Условия договора, как правило, не излагаются в одном документе, а закреплены в студенческом справочнике, университетском учебном плане, лекционных программах к каждому курсу и в других документах, определяющих университетскую политику. Такой

²⁴Хасан, Б.И. Практика продуктивного конфликта (переговоры в репертуаре образования) / Б.И. Хасан, Л.А. Новопашина // Человек.ru. – Новосибирск, 2017. – № 12. - С. 104-105.

условный договор регулирует широкий круг отношений: оплата обучения, поведение студента и его привлечение к дисциплинарной ответственности, академические вопросы²⁵. Получается, что в договоре закрепляются лишь основные условия обучения, касающиеся оплаты, но ничего не оговаривается про содержательные моменты образовательного процесса.

В судебной практике нежелание судебной ветви власти вмешиваться в университетскую жизнь пронизывает всю систему американского высшего образования. Например, В деле *Mittra v. University of Medicine and Dentistry of New Jersey* суд пришел к выводу о том, что взаимоотношения между студентом и университетом не следует анализировать только в контексте договорных отношений. «Жесткое применение принципов договорного права к конфликтам в университетской среде будет вмешательством в сферу академической свободы и будет генерировать такой вид споров, от рассмотрения которых суд настойчиво отказывается»²⁶. Таким образом, в американской судебной практике университету дается широкая свобода в оценке приемлемости поведения и учебных достижений студента.

Н.А. Давыдова приходит к выводу о том, что правоотношения между университетом и студентом по своей юридической природе являются договорными. При этом в американском образовании не практикуется оформление договора с каждым студентом, а условия формулируются в общих документах (студенческом справочнике, университетском учебном плане). Принципы институциональной автономности, диспозитивности и «судебного уважения к академической сфере» предоставляет американскому университету практически безграничные полномочия при формировании договорных условий²⁷. Мы не можем поддержать мнения Н.А. Давыдовой, поскольку свобода университета в определении условий

²⁵Давыдова, Н.А. Договорные отношения между университетом и студентом в американском высшем образовании / Н.А. Давыдова // Университет современных знаний. – Киев, 2015. - № 2. - С. 11.

²⁶*Mittra v. University of Medicine and Dentistry of New Jersey*, 719 A. 2d 693 (N.J. Super. Ct. App. Div. 1998) [Электронный ресурс] // Сайт «JUSTIA US Law». – Режим доступа: <http://law.justia.com/cases/new-jersey/appellate-division-published/1998/a0475-97-opn.html>.

²⁷Давыдова, Н.А. Договорные отношения между университетом и студентом в американском высшем образовании / Н.А. Давыдова // Университет современных знаний. – Киев, 2015. - № 2. - С. 13.

договора не обеспечивает подлинность самого образовательного договора, в котором даются только отсылки на другие нормативные правовые документы, определяющие поведение студента, программу его обучения. Обучающимся остается лишь соглашаться с теми правилами, которые установлены в общих документах.

Перейдем к российскому опыту договорных правовых отношений в образовании. В нашей стране, как отмечает И.В. Исупова, практика применения договорной конструкции для оформления отношений в образовании берет свое начало с момента подписания Россией Болонской Декларации, что ознаменовало вхождение нашего государства в Болонский процесс. Целью подписания данного международного правового акта является создание единого образовательного пространства на территории Европы и вступление России в ВТО²⁸. Переход к новой системе был обусловлен мировыми интеграционными процессами (глобализация научно-технического прогресса, углубление международного разделения труда, повышение свободы торговли и степени открытости национальных экономик, ликвидация барьеров в движении товаров, услуг, ресурсов, капитала, рабочей силы и т.д.), а также необходимостью реализации международных обязательств.

В современной России тенденция экономического роста инновационного характера, основным фактором которой является эффективная реализация научно-образовательного потенциала общества, потребовала изменения процессов производства-потребления образовательных услуг. В конце прошлого века процесс публично-правового регулирования многих сфер общественных отношений, в том числе и в области образования, уступил место частноправовому. Впервые в Законе РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-11, была предусмотрена возможность создания негосударственных образовательных организаций, а также получения платных образовательных услуг. Преемственность данных положений отражена в новом Федеральном

²⁸ Исупова, И.В. Проблемы гражданско-правового регулирования договорных отношений в сфере высшего образования / И.В. Исупова // *Фундаментальные исследования*. – Москва, 2014. – № 8 (часть 2). – С. 525-529.

законе²⁹ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»³⁰. Таким образом, новый Закон об образовании закрепил возможность получения платных образовательных услуг на договорной основе.

Профессор Л.Б. Ситдикова считает, что современное регламентирование оснований возникновения, изменения и прекращения образовательных отношений в России, в целом следует рассматривать как значительный шаг в нормативно-правовом развитии договорных отношений в сфере оказания образовательных услуг³¹. В то же время в своей статье автор пишет о существующих проблемах в правовом регулировании таких договорных отношений.

Проанализируем правовую природу договора об образовании. Такой договор в соответствии с действующим российским законодательством относится к договору возмездного оказания услуг, характерными для него признаками являются свойства консенсуальности и взаимности.

Первый признак – консенсуальность. В гражданско-правовой доктрине, как отмечают И.С. Кокорин, О.В. Очередыко, консенсуальным считается договор, если для его заключения достаточно согласования сторонами существенных условий, при этом не требуется выполнения иных условий, которые могут быть связаны с его оформлением и выполнением³². Признак консенсуальности относится и к договору об образовании, поскольку для его заключения достаточно, чтобы стороны (заказчик и исполнитель) выразили свое обоюдное согласие, исходя из того, что они согласны с его существенными условиями. Права и обязанности у сторон возникают с момента заключения договора.

²⁹Об образовании в Российской Федерации: федерал. закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

³⁰Кокорин, И.С. Гражданско-правовая характеристика договора об оказании возмездных образовательных услуг / И.С. Кокорин, О.В. Очередыко // Ленинградский юридический журнал. – Спб., 2015. – №4. – С. 83.

³¹Ситдикова, Л.Б. Договорное регулирование отношений возмездного оказания образовательных услуг: проблемы теории и практики / Л.Б. Ситдикова // Гражданское право. Москва, 2015. – №4. – С. 40.

³²Кокорин, И.С. Гражданско-правовая характеристика договора об оказании возмездных образовательных услуг / И.С. Кокорин, О.В. Очередыко // Ленинградский юридический журнал. – Спб., 2015. – №4. – С. 83.

Второй признак – взаимность. Договор об образовании является взаимным, потому что и заказчик (обучающийся), и исполнитель (образовательная организация) наделены как правами, так и обязанностями. В том случае, когда одной из сторон договора образовательных услуг является гражданин, то на такие договорные отношения распространяются нормы законодательства о защите прав потребителей. Такое разъяснение дано в п. 3 Обзора судебной практики Верховного Суда Российской Федерации №2, на основании рассмотренного гражданского дела и Определения Верховного Суда РФ от 1 декабря 2015 №4-КГ15–60, которое было вынесено по рассмотренному судами делу³³.

На сегодняшний день большинство договоров об оказании образовательных услуг заключается между образовательной организацией и абитуриентами способом присоединения, который регламентирован нормами ст. 428 ГК РФ³⁴. Это означает, что образовательной организацией заранее устанавливаются условия в договоре, в соответствии с которыми будет предоставлена образовательная услуга. Как правило, такой договор до начала приемной кампании размещается на сайте. Ознакомившись с условиями, лица, желающие получить образование, могут присоединиться к нему, внося соответствующую плату.

По мнению Б.И. Хасана, Л.А. Новопашиной, в договоре присоединения уже в отчужденном и достаточно формализованном виде содержатся возможности обеспечения интересов сторон, реализующих образовательные отношения³⁵. Действительно, на практике в большинстве случаев, помимо тех условий, которые установлены в типовом договоре об образовании, прописываются условия, которые, в первую очередь, выгодны самой образовательной организации. По этой причине, как считает М.В. Мацаева,

³³Определение Верховного Суда РФ от 01.12.2015 N 4-КГ15-60 [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

³⁴Гражданский кодекс Российской Федерации: в 4 ч. ч. 1 [Электронный ресурс]: федерал. закон от 26.01.1996 № 14-ФЗ // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

³⁵Хасан, Б.И. Практика продуктивного конфликта (переговоры в репертуаре образования) / Б.И. Хасан, Л.А. Новопашина // Человек.ru. – Новосибирск, 2017. – № 12. - С. 105.

заказчик образовательных услуг лишается возможности вступать в преддоговорные отношения для включения в договор важных для себя условий³⁶. Кроме этого, заключая такой договор, заказчик, обычно, не обладает необходимыми правовыми знаниями и не понимает последствий заключения такого договора.

Таким образом, обучающийся является «слабой» стороной договора, потому что вынужден соглашаться со стандартным набором условий. В пользу данного тезиса также говорит и тот факт, что российский законодатель, включив в ст. 428 ГК РФ «Договор присоединения», сразу пошел по пути защиты более слабой стороны при заключении договоров присоединения³⁷, поскольку в соответствии с п. 2 ст. 428 ГК РФ, присоединившаяся к договору сторона вправе потребовать расторжения или изменения договора, если договор присоединения, хотя и не противоречит закону и иным правовым актам, но лишает эту сторону прав, обычно предоставляемых по договорам такого вида, исключает или ограничивает ответственность другой стороны за нарушение обязательств либо содержит другие явно обременительные для присоединившейся стороны условия, которые она исходя из своих разумно понимаемых интересов не приняла бы при наличии у нее возможности участвовать в определении условий договора³⁸.

Рассмотрев правовую природу договора об образовании за рубежом и в России, обратимся к практике нестандартных договорных отношений в образовании. Интересный опыт таких отношений представлен в книге К. Роджерса «Свобода учиться». Автором проанализирован контракт самостоятельного обучения для шестиклассницы в классе, ориентированном на изучение социальных дисциплин. Контракт касался вопроса изучения Африки.

³⁶Мацаева, М. В. Правовое регулирование договорных отношений в сфере оказания образовательных услуг / М. В. Мацаева // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы XI Междунар. науч.- практ. конф. / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. - № 1 (11). - С. 320.

³⁷Кокорин, И.С. Гражданско-правовая характеристика договора об оказании возмездных образовательных услуг / И.С. Кокорин, О.В. Очерedyкo // Ленинградский юридический журнал. – Спб., 2015. – №4. – С. 83.

³⁸Гражданский кодекс Российской Федерации: в 4 ч. ч. 1 [Электронный ресурс]: федерал. закон от 26.01.1996 № 14-ФЗ // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

Первый шаг в использовании контракта состоял в объяснении его функции и того, как он в общих чертах работает. Следующий шаг заключался в обсуждении степени участия ученицы в реализации контракта, содержащего следующие разделы: вопрос, время самостоятельного обучения, продолжительность проекта, плановые встречи, действия, оценивание, возможные источники, подписи сторон. После подписания контракта обе стороны должны были стараться твердо следовать ему. По мнению К. Роджерса, при его реализации подобного контракта обучающиеся становятся «охотниками» за знаниями, а не пассивными и временными их получателями. Они могут проникать в процесс учения и открывать его как приключение³⁹. При таком обучении учитель выступает не как руководитель, а как соратник, создающий своим ученикам благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, стимулирующий их любознательность, поддерживающий творческую инициативу учеников.

Российский опыт переосмысления договорных основ в образовании представлен в работе В. Максаковой и С. Поляковой «Учимся договариваться», являющейся методическим пособием для учителя начальной школы. В основе работы лежат следующие идеи: «ребенок, независимо от возраста, характера и успеваемости – личность, т.е. «член общества, имеющий права и обязанности перед собой и другими»; все люди взаимозависимы, несут ответственность друг за друга, являются в определенном смысле условием развития друг друга; наиболее продуктивные и достойные способы взаимодействия друг с другом – сотрудничество, компромисс, взаимные уступки, договор, что невозможно без стремления понять другого и себя, без стремления согреть другого, помочь ему, без умения общаться, преодолевать себя, договариваться»⁴⁰. Авторы акцентируют внимание на важность умения договариваться, без которого процесс получения новых знаний становится менее эффективным. Необходимо учитывать интересы детей при построении отношений ученик-учитель.

³⁹Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. – С. 147.

⁴⁰Максакова, В. Учимся договариваться: методическое пособие для учителя начальной школы / В. Максакова, С. Полякова. – М.: «Издательство Магистр», 1998. – С. 6.

В книге А.Н. Тубельского «Правовое пространство школы» уделено внимание вопросу обеспечения прав человека и прав ребенка в образовательном процессе. По мнению автора, правовое пространство школы может быть представлено как действующая демократическая модель обществ, к элементам которой относятся: создание возможностей для открытого обсуждения демократических ценностей коллектива школы, взаимоотношений в нем с учетом реальных событий школьной жизни или создание специальных ситуаций, побуждающих осмыслять эти ценности; участие детей и взрослых в создании норм и правил общей жизни, в результате чего в школе действуют совместно разработанная конституция школы, законы, правила и положения по разным аспектам школьной жизни; создание условий для участия каждого школьника и учителя в решении самых важных вопросов, касающихся всех (общие собрания – сборы, референдумы)⁴¹. Такая «школьная демократия» помогает участникам образовательных отношений договариваться о ряде правил и норм, которые будут соответствовать их интересам.

В итоге, мы приходим к заключению о том, что необходимость учета общемировых тенденций развития, потребностей современного российского общества обуславливает актуальность реализации договорных основ в образовании. В новом Законе об образовании также заложено начало гражданско-правового регулирования договорных отношений об оказании возмездных образовательных услуг. Однако на практике происходит лишь имитация договорных отношений в образовании: обучающиеся просто соглашаются на те условия, которые обезличено предложены потребителю образовательных услуг; только единичные практики в образовании являются подлинными договорными отношениями. С чем это связано? На наш взгляд, субъект договора становится-оформляется в переговорном процессе, поскольку именно в таком процессе интересы участников (сторон) требуют достаточно

⁴¹ Тубельский, А.Н. Правовое пространство школы: учебно-методическое пособие / А.Н. Тубельский. - М.: МИРОС, 2001. – С. 42.

ясного предъявления для подлинного, а не демонстративного обеспечения⁴². Однако чаще участник образовательных отношений не готов к таким переговорам, предпочитая просто соглашаться на предложенные условия. В этом состоит проблема формирования подлинных субъектных отношений в образовании, которая, в свою очередь, зависит от готовности участников к ведению переговоров.

⁴² Хасан, Б.И. Практика продуктивного конфликта (переговоры в репертуаре образования) / Б.И. Хасан, Л.А. Новопашина // Человек.гу. – Новосибирск, 2017. – № 12. – С. 105.

2 СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА «ГОТОВНОСТИ»

2.1 Анализ основных подходов к исследованию феномена «ГОТОВНОСТИ»

Понятие «готовность» имеет многоплановое значение. Чаще оно используется в психологическом контексте для обозначения готовности к какой-либо деятельности. Однако вопрос о том, что именно следует понимать под готовностью был и продолжает оставаться дискуссионным.

В словаре С.И. Ожегова готовность трактуется как согласие сделать что-либо; состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь⁴³. Аналогичные определения даны в электронных словарях русского языка⁴⁴. Согласно данным определениям готовность – это либо согласие (добровольное осознанное решение по отношению к деятельности), либо состояние, выражающееся в следующем: если я все необходимое сделал, то я готов к чему-либо.

Анализ научной литературы по готовности показал, что единого понимания по данному вопросу нет.

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко в работе «Готовность к деятельности в напряженных ситуациях» определяют готовность как первичное фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности⁴⁵. Авторы подчеркивают важность готовности как особого условия, обеспечивающего успех той или иной деятельности. Применительно к трудовой деятельности авторы дают следующее определение: «Готовность – решающее условие быстрой адаптации к условиям труда, дальнейшего профессионального их совершенствования и повышения квалификации»⁴⁶. Как

⁴³Ожегов, С.И. Готовность / С.И. Ожегов. Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд. // Словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2005. – С. 180.

⁴⁴Готовность [Электронный ресурс] // Сайт «Грамота.ru». - Режим доступа: <http://www.gramota.ru/slovari/dic>; Готовность [Электронный ресурс] // Сайт «Словари и энциклопедии на Академике». - Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/41734>.

⁴⁵Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психол. аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: изд-во «Университетское», 1985. – С. 38.

⁴⁶Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – С. 337.

и в предыдущем определении акцент делается на особой значимости готовности в деятельности: используются такие слова, как «фундаментальное», «решающее».

Д.В. Кириченко и Т.Ю. Тихонова считают, что готовность – это динамически-активное состояние, побуждающее к действию, являющееся предпосылкой деятельности. Данное состояние облегчает выполнение требований, а его компоненты позволяют продуктивно использовать знания, личностные качества, опыт⁴⁷. Авторы рассматривают готовность как предстартовое состояние, обеспечивающее концентрацию внутренних ресурсов, для совершения «рывка». Готовность помогает справляться с поставленными задачами.

С точки зрения О.В. Михайлова, готовность к деятельности - это полимодальное состояние, отдельные модальности которого, существуя и проявляясь в единстве, взаимодействуют в процессе выполнения задачи и определяют возможность для человека достичь заданного результата в заданных условиях, то есть возможность эффективно решить возникшую задачу⁴⁸. Из предложенной автором трактовки следует, что готовность выступает как приемлемое состояние для решения той или иной задачи, обеспечивающее, в свою очередь, эффективность деятельности.

По-разному понимается готовность в социальной психологии и инженерной психологии. В социальной психологии готовность рассматривается по отношению к различным типам функционирования, а в инженерной психологии - к различным формам труда, к деятельности. Рассмотрим данные подходы.

Т.В. Кудрявцев, Э.А. Фарапонова рассматривают психологическую готовность как устойчивое психическое состояние личности, характеризующее

⁴⁷Кириченко, Д.В. Диагностика готовности к проектной деятельности студентов магистратуры вуза физической культуры / Д.В. Кириченко, Т.Ю. Тихонова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Спб., 2016. - № 4 (134). – С. 128.

⁴⁸Михайлов, О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Михайлов Олег Владимирович. – Москва, 2007. - С. 9.

такими качествами, которые обуславливают положительное отношение к деятельности, возможность ее активного творческого осуществления, а также актуализацию этой возможности всякий раз, когда возникает общественная и личная необходимость⁴⁹.

Б.П. Яковлев, Т.Б. Думова придерживаются мнения, что под психологической готовностью понимается системное образование, проявляющееся в виде ситуативной или долговременной готовности, являющееся диалектическим единством психических состояний и свойств личности⁵⁰.

В своей работе «Психологические механизмы формирования готовности человека деятельности» Р.Д. Санжаева приходит к выводу о том, что «психологическая готовность человека к деятельности является интегральным психологическим образованием, представляющим собой проявление психического состояния и устойчивой характеристики личности. Это целостная система, имеющая пятикомпонентную структуру, а также иерархию форм и видов, фаз и этапов готовности»⁵¹. Данная точка зрения представляется излишне «широкой», так как не ясно, что в итоге имеет в виду автор, когда пишет о психологической готовности, состояние, характеристику личности или некую систему. Вместе с тем, автором выделяется такое свойство готовности, как устойчивость.

Аналогичное определение психологической готовности дано С.Ц. Дондуковым в диссертационном исследовании «Потребность в безопасности как условие психологической готовности к деятельности»⁵². Таким образом, в рамках социальной психологии понятие «готовность»

⁴⁹Кудрявцев, Т.В. Психологические основы подготовки учащихся к труду и выбору профессии / Т.В. Кудрявцев, Э.А. Фарапонова // Школа и труд / П.Р. Атутов, В.А. Кальней. – М.: Москва: Педагогика, 1987. – С. 142-144.

⁵⁰Яковлев, Б.П. Проблема психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности / Б.П. Яковлев, Т.Б. Думова // Современные наукоемкие технологии. – Москва, 2016. – № 8-1.- С. 185.

⁵¹Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: автореф. дис. ... док. псих. наук: 19.00.01 / Санжаева Римма Дугаровна. – Новосибирск, 1997. – С.6.

⁵²Дондуков, С. Ц. Потребность в безопасности как условие психологической готовности личности к деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Дондуков Сергей Цыреторович. – Хабаровск, 2003. – С. 6.

рассматривается во взаимосвязи личностных и субъективных свойств и качеств. Это проявление свойств личности, включающее различные компоненты.

Для изучения готовности в рамках инженерной психологии обратимся к диссертационным исследованиям по данной теме. На сайте «disserCat – электронная библиотека диссертаций» по запросу «готовность к деятельности» находится 42272 документа, что свидетельствует об актуальности этой тематики, особенно по отношению к педагогической, спортивной и военно-профессиональной деятельности. Рассмотрим некоторые определения.

А.С. Миронова-Тихомирова выделяет такое понятие, как карьерная готовность. С ее точки зрения «карьерная готовность – это направленное на планирование и построение карьеры выражение личности, включающее ее убеждения, взгляды, мотивы, чувства, установки, настроенность на поведение, которое обеспечит успешное построение карьеры и соответствие ожиданий личности ожиданиям карьерной среды; это концентрация сил личности, направленных на создание карьерного плана и его осуществление, является предпосылкой целенаправленной деятельности по построению карьеры, ее регуляции и эффективности»⁵³. Автором дано достаточно подробное определение. Оно содержит описание не только самой карьерной готовности, но и ее компонентов. Как и определении М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко готовность связана с успешностью деятельности.

В своем диссертационном исследовании Н.В. Сизикова определяет психологическую готовность к спортивной деятельности как «актуальную готовность достигать высоких спортивных результатов и устойчивое намерение к построению долгосрочной спортивной карьеры, смысловое соответствие

⁵³Миронова-Тихомирова, А.С. Психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Миронова-Тихомирова Антонина Сергеевна. – Хабаровск, 2006. - С. 10

жизненных целей и целей спортивной деятельности»⁵⁴. С точки зрения Н.В. Сизиковой, преобладающее значение имеют смысловые характеристики, кроме этого, также как и определении Р.Д. Санжаевой, используется характеристика «устойчивость».

И.А. Чемерилов считает, что готовность к профессиональному самосовершенствованию представляет собой интегративное личностное свойство, характеризующееся наличием системы профессионально-педагогических знаний и умений, сформированных самообразовательных и самовоспитательных умений, профессионального самосознания, убежденности в социальной и личностной значимости профессионального самосовершенствования⁵⁵. Схожее определение, только в по отношению готовности к самопознанию дает С.А. Циттель. При этом автор выделяет «самость» готовности: самонаблюдение, самоанализ, самоизучение⁵⁶. Как и определениях, которые даны в рамках социальной психологии, готовность рассматривается как интегральное свойство личности. Отличие состоит в характеристиках, наполнении этого свойства, что зависит от того, по отношению к какому виду деятельности оно дается.

В рамках отдельных теорий понятие «готовность» получает своеобразную интерпретацию. Например, по мнению Д.Н. Узнадзе, установка является готовностью к активности в определенном направлении и возникает на базе взаимодействия потребности и среды, но не среды вообще, а лишь той, влиянию которой человек подвергается в данный момент⁵⁷. С данной концепцией связано с понятие «attitude», или «социальная установка», включающая в себя пять аспектов: состояние сознания и нервной системы; выражение готовности к реакции на внешнюю среду; организованность такой

⁵⁴Сизикова, Н.В. Смысловой компонент психологической готовности к спортивной деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Сизикова Наталья Владимировна. – Хабаровск, 2008. – С. 7.

⁵⁵Чемерилов, И.А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. ... пед.гаук: 13.0.01 / Чемерилов Ирина Альбертовна. – Чебоксары, 1999. - С. 6.

⁵⁶Циттель, С.А. Формирование у студентов педагогического вуза готовности к самопознанию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Циттель Светлана Александровна. – Магнитогорск, 2001. – С. 20.

⁵⁷Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. - Спб.: Питер, 2001. – С. 25.

готовности; ее связь с предшествующим опытом; тот факт, что она оказывает направляющее и динамическое влияние на поведение. В конкретных ситуациях установки могут взаимоисключать друг друга, может возникнуть «парадокс или эффект Ла Пьера», суть которого заключается в том, что установки не согласуются с реальным поведением человека⁵⁸.

Кроме этого, в зарубежной литературе выделяется закон готовности, или установки (англ. law of readiness) Торндайка, который гласит следующее: предварительная готовность к акту (например, стимул-реакция), повышает удовлетворение от его выполнения. Торндайк попытался сформулировать свою идею в квазиневрологических терминах, сообщив гипотезу о том, что нервная система должна настроиться или оказаться готовой для оперативного управления определенными связями, существует познавательная функция научения⁵⁹.

Подытоживая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что феномен «готовность» широко используется и исследуется в работах ученых. Анализ научной литературы выявил разные варианты интерпретации готовности, обобщив которые, можно выделить три основных: это «свойство личности», «состояние» или «условие». Авторы по-своему наполняют содержание рассматриваемого определения. Общим является выделение таких характеристик, как интегральность и устойчивость. Кроме этого, авторами в большинстве случаев акцент ставится на успешности, которую обуславливает готовность.

⁵⁸ Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. / В.А. Ядов - М.: ЦСПиМ, 2013. – С. 27.

⁵⁹ Колосов, М.Б. Готовность к деятельности [Электронный ресурс] / М.Б. Колосов // Сайт «Psychology OnLine.net». – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1408.html>.

2.2 Структура и условия готовности

Готовность как особый феномен имеет свою структуру, состоящую из различных компонентов.

По мнению М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко, состояние готовности имеет сложную динамическую структуру и включает в себя следующие компоненты: *мотивационный* (ответственность за выполнение задач, чувство долга); *ориентационный* (знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требованиях к личности); *операциональный* (владение способами и приемами деятельности, необходимыми знаниями, навыками, умениями, процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.); *волевой* (самоконтроль, самомобилизация); *оценочный* (самооценка своей подготовленности и соответствия процесса решения профессиональных задач оптимальным способам). Авторы считают, что достаточная развитость и выраженность этих компонентов и их целостного единства – показатель высокого уровня готовности специалиста, его активности, самостоятельности, творчества в процессе деятельности⁶⁰. Пятикомпонентная структура готовности применима к различным видам деятельности. На первом месте в ней стоит мотивационный компонент как основной в определении готовности человека. При этом отмечено, что структура динамична, поэтому соотношение, превалирование по отношению друг к другу компонентов в течение времени может меняться.

Р.Д. Санжаева и С.Ц. Дондуков в своих диссертационных исследованиях, как М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко, отмечают, что готовность имеет сложную динамическую структуру и выделяют такие же компоненты⁶¹.

⁶⁰Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психол. аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: изд-во «Университетское», 1985. – С. 37.

⁶¹Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: автореф. дис. ... док. псих. наук: 19.00.01 / Санжаева Римма Дугаровна. – Новосибирск, 1997. – С. 16; Дондуков, С.Ц. Потребность в безопасности как условие психологической готовности личности к деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Дондуков Сергей Цыреторович. – Хабаровск, 2003. – С. 6.

С точки зрения Т.В. Кудрявцевой, Э.А. Фарапоновой, структура психологической готовности к труду рассматривается как сложное многоуровневое образование, включающее в себя как *личностные* компоненты: установка на труд, система привычек и отношений к труд; установка на труд, создаваемая на почве единства социальной ситуации развития личности и потребности в самоопределении, ложится в основу динамического процесса активности личности в учебной, общественно полезной и профессиональной деятельности, стимулируемой системой привычек к разным видам и формам трудовой деятельности, так и *операциональные*: систему знаний, умения и навыки, особенности мышления⁶². Авторами дана такая же характеристика готовности, что и в вышеописанной структуре, - это «сложность» готовности. Однако в отличие от М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко в рассматриваемом определении говорится о наличии нескольких уровней компонентов, отсюда следует, что компоненты не равноположены друг другу, содержательно различаются операциональные и личностные подструктуры.

А.С. Миронова-Тихомирова считает, что психологическая структура карьерной готовности состоит из следующих компонентов: *эмоциональная* (ощущение эмоционального комфорта, общее состояние эмоционального благополучия, оптимизм, бодрость и уверенность себе); *мотивационная* (положительное отношение к карьере и желание достигнуть успеха в ее построении); *когнитивная* (желание и возможность принимать новое, а также содержание карьерных ориентаций)⁶³. А.С. Миронова-Тихомирова обращает внимание на такую важную составляющую готовности, как эмоции, они формирует фон, настройку к деятельности. Когнитивный компонент раскрывается как принятие нового. По-другому автором понимается мотивационной компонент: в отличие от вышерассмотренного, он объясняется как положительное отношение и желание успеха.

⁶²Кудрявцев, Т.В. Психологические основы подготовки учащихся к труду и выбору профессии / Т.В. Кудрявцев, Э.А. Фарапонова // Школа и труд под ред. П.Р. Атугова, В.А. Кальней. – Москва: Педагогика, 1987. – С. 142-143.

⁶³Миронова-Тихомирова, А.С. Психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Миронова-Тихомирова Антонина Сергеевна. – Хабаровск, 2006. – С. 12-13.

Н.В. Сизикова представляет структуру готовности в отношении спортивной деятельности, как единство *когнитивного* (информированность и осведомленность субъекта в отношении спортивной деятельности), *аффективного* (способность рефлексировать и переживать субъективный опыт осуществления деятельности, формировать эмоциональный компонент отношения к спортивной деятельности) и *мотивационного* (сила побуждения к спортивной деятельности, а также сформированность мотивационной структуры деятельности и ее включенность в мотивационную структуру личности) компонентов, которые определяют эффективность текущего осуществления деятельности, устойчивость намерения осуществлять эту деятельность в будущем⁶⁴. В подходе автора аффективный компонент напрямую связан с эмоциональным и проявляется в отношении к собственной успешности, способности к рефлексии. На наш взгляд, если соотносить подход Н.В. Сизиковой с подходом М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко, то аффективный компонент имеет сходства с волевым и оценочным. Мотивационный компонент, с точки зрения автора, проявляется в силе желания заниматься профессиональной деятельностью и достигать высоких успехов.

Кроме этого, Н.В. Сизикова отмечает, что интегрирующим и основным по своему значению компонентом в структуре психологической готовности к деятельности является смысловой компонент, который развивается последовательно с осуществлением этой деятельности, представляя собой поступательное расширение и углубление смысловых образований через осмысление опыта осуществления деятельности⁶⁵. Другими словами, получается, что когнитивный, аффективный и мотивационный компоненты объединены смысловым, который сопутствует всей деятельности и является определяющим.

⁶⁴Сизикова, Н.В. Смысловой компонент психологической готовности к спортивной деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Сизикова Наталья Владимировна. – Хабаровск, 2008. – С. 10.

⁶⁵Там же.

Другие авторы Д.В. Кириченко, Т.Ю. Тихонова на основе анализа проектной деятельности выделяют следующие компоненты готовности:

1. *Мотивационно-ценностный* компонент (аксиологические установки, эмоциональные свойства и потребности личности, ее стимулирующие внутренние и внешние мотивы) раскрывает желание саморазвиваться и самосовершенствоваться для достижения творческого и духовного удовлетворения, появляется чувство ответственности за выполнение задач и чувство долга.

2. *Процессуально-деятельностный* компонент (многофакторный комплексом умений и навыков, владение способами и приемами проектирования, процессами анализа, синтеза, сравнения и обобщения).

3. *Когнитивный* компонент (знания и представления о профессиональной деятельности, владение понятийным аппаратом специальности, определение межпредметных связей, умение анализировать).

4. *Оценочно-рефлексивный* компонент (планирование проектной деятельности, сравнение результата работы с прогнозируемой целью, корректировка, самоанализ, объективная самооценка своей деятельности)⁶⁶. На наш взгляд, данный подход в полной мере соответствует подходу М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко.

И.В. Шаповаленко в отношении психологической готовности к школьному обучению выделяет следующие компоненты:

1. *Личностная готовность*: уровень развития аффективно-потребностной (мотивационной сферы); наличие познавательных процессов; стремление занять особое место в системе социальных отношений. Например, «внутренняя позиция школьника» как показатель готовности ребенка к школьному обучению - психологическое новообразование, которое

⁶⁶Кириченко, Д.В. Диагностика готовности к проектной деятельности студентов магистратуры вуза физической культуры / Д.В. Кириченко, Т. Ю. Тихонова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Спб., 2016. - № 4 (134). – С. 128.

представляет собой сплав познавательной потребности ребенка и потребности занять более взрослую социальную позицию⁶⁷.

2. *Интеллектуальная готовность*: - ориентировка в окружающем, запас знаний; уровень развития восприятия и наглядно-образного мышления; уровень обобщения - умение обобщать и дифференцировать предметы и явления; развитие речевой сферы.

3. *Двигательная готовность* - мелкая моторика; крупные движения (рук, ног, всего тела).

4. *Уровень развития предпосылок учебной деятельности*: умение внимательно слушать и точно выполнять последовательные указания взрослого, самостоятельно действовать по заданию, ориентироваться на систему условий задачи, преодолевая отвлечение на побочные факторы.

Так, у ребенка-дошкольника нет и не может быть собственно школьных качеств, они складываются в той деятельности, для которой они необходимы. Готовность к школьному обучению - это владение предпосылками к последующему усвоению качеств школьника. Ведущей среди них является мотивационная, социальная зрелость ребенка. Особое внимание отводится преодолению неразвитости аффективно-потребностной сферы, узости познавательных интересов⁶⁸. Автором акцент ставится на наличие у ребенка определенных знаний и умений как показателя готовности к школьному обучению. Выделен специфичный для школьного обучения двигательный компонент.

По мнению Б.П. Яковлева, Т.Б. Думовой, структура психологической готовности включает в себя несколько блоков. *Первый блок (отношение к себе)* представляет собой элемент самосознания личности. Оно включает в себя осознание своих возможностей, которое может выражаться в осознании призвания, особого предназначения личности, возможности решить задачу, недоступную другим. Однако это отношение может быть и неосознанным (или

⁶⁷Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – С. 170.

⁶⁸ Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – С. 225-226.

недостаточно осознанным) и опираться на интуицию. Этот блок включает в себя также образ идеального «Я» или шире – идеалы личности.

Второй блок (направленность) представляет собой мотивы и потребности деятельности и ценностные ориентации личности. Потребности могут быть разделены на две группы: потребности творить «что-то» и потребности творить «себя».

Третий блок – это способности личности, являющиеся важнейшим фактором (фундаментом) ее развития. Развитие способностей непосредственным образом связано с развитием отношения к себе и направленности.

Четвертый блок – это операциональная система, представляющая собой инструментарий, способствующий реализации потребностей. Это не только непосредственный опыт, но и фиксированные установки, диспозиции личности. Установка определяет направленность активности человека и трактуется именно как готовность к определенным способам деятельности⁶⁹. Авторами подробно описан каждый из блоков готовности. Как и во всех предыдущих, в структуре готовности выделяются мотивы

Л.М. Поповым, И.М. Пучковой на основе проведенного анализа была разработана теоретическая модель психологической готовности к профессиональной деятельности. Основу модели составили положения Б.Ф. Ломова о когнитивной, регулятивной и коммуникативной подсистемах в структуре психологии человека как целостной организации. Структура модели включает следующие блоки: профессиональная «Я-концепция»; мотивация; личностные свойства и качества; деятельностно-значимые свойства и качества⁷⁰. По мнению авторов, универсальным является первый блок, так он применим к любому виду деятельности, а второй – в зависимости от конкретных характеристик специальности.

⁶⁹Яковлев Б.П., Думова Т.Б. Проблема психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности // Современные наукоемкие технологии. – 2016. - № 8-1. - С. 183.

⁷⁰Попов, Л.М., Пучкова И.М. Теоретико-экспериментальное обоснование модели психологической готовности студентов к профессиональной деятельности / Л.М. Попов, И.М. Пучкова // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 1 (43). – С. 53–58.

Н.В. Горлова, основываясь на положениях системного подхода, полагает, что психологическая готовность к разрешению внешне организованного в обучении конфликта представляет собой сложное системное качество, которое состоит из нескольких структурных компонентов, которые находятся в функциональной взаимосвязи друг с другом. Автор считает, что для возникновения состояния психологической готовности к разрешению конфликтов, сконструированных в учебном взаимодействии, необходимы: осознание поставленной педагогом задачи; осознание своих потребностей в отношении поставленной задачи; осмысление целей, решение которых приведёт к выполнению поставленной задачи; оценка имеющихся условий, ситуации, в которой будут протекать предстоящие действия; актуализация опыта, связанного с прошлым решением задач и выполнением требований подобного рода; определение наиболее вероятных способов действий при решении данной задачи; оценка своих мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных и др. ресурсов и возможностей, своего уровня притязаний для достижения результата; уверенность в результативности деятельности и возможности достижения цели; мобилизация сил в соответствии с условиями и задачей⁷¹. Автором составляющие готовности не сгруппированы, однако по аналогии с вышерассмотренными, можно выделить следующие: личностный, мотивационный и оценочный.

Таблица – 1 Структуры готовности

ФИО	Компоненты готовности				
М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко	мотивационный	ориентационный	операционный	волевой	оценочный

⁷¹Горлова, Н.В. Психологическая готовность к разрешению конфликтов как механизм развития / Н.В. Горлова // Педагогика развития: движущие силы и практики развития: материалы 17-ой науч.-практ. конф. . - Красноярск: ККИПК, 2011. - С. 71.

ФИО	Компоненты готовности				
Т.В. Кудрявцева, Э.А. Фарапонова	личностный	операциональный			
А.С. Миронова-Тихомирова	эмоциональный	мотивационный	когнитивный		
Н.В. Сизикова	когнитивный	аффективный	мотивационный	смысловый	
Д.В. Кириченко, Т.Ю. Тихонова	мотивационно-ценностный	процессуально-деятельностный	когнитивный	оценочно-рефлективный	
И.В. Шаповаленко	личный	интеллектуальный	двигательный		
Б.П. Яковлев, Т.Б. Думова	отношение к себе	направленность	способности личности	операциональная система	
Л.М. Попов, И.М. Пучкова	профессиональная «Я-концепция»	мотивация	личностные свойства и качества	деятельностно-значимые свойства и качества	
Н.В. Горлова	личностный	мотивационный	оценочный		

Подытоживая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что структура готовности характеризуется как сложная (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко, Т.В. Кудрявцева, Э.А. Фарапонова, Н.В. Горлова). Также выделяются свойство динамичности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко) и многоуровневости (Т.В. Кудрявцева, Э.А. Фарапонова). Большинство авторов в качестве основного компонента выделяют мотивационный. Однако его содержание понимается по-разному в зависимости от того, по отношению к какой деятельности он рассматривается. На наш взгляд, наиболее полной и универсальной является пятикомпонентная структура, состоящая из: мотивационного, ориентационного, операционального, волевого и оценочного компонентов.

Структуры готовности напрямую связана с ее условиями. Как в жизни человека происходит формирование готовности к различным видам деятельности? С чего все начинается? Так, с рождения человек может дышать,

но не может есть ложкой, его нужно приготовить через обучение и воспитания. На эти процессы оказывают влияние, как эволюционные факторы (зубы выросли), так и социальные. Есть природные предпосылки, генезис (сюжет полового созревания), а есть вещи, к которым если не готовиться, они не сформируются (самостоятельно писать ручкой ребенок не может научиться). К таким случаям относится и готовность к ведению переговоров: если человека не научить вести переговоры, то он окажется не готов к ним.

По мнению М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и В.А. Пономаренко, состояние готовности преимущественно обуславливается устойчивыми особенностями, свойственными данному человеку. Но оно не представляет собой переноса качеств и состояний в новую ситуацию, простую актуализацию их; оказывают влияние и те конкретные условия, в которых осуществляется деятельность.

Для возникновения состояния готовности к сложным видам деятельности необходимы: осознание требований общества, коллектива, своих потребностей или поставленной задачи другими людьми; осознание целей, решение которых приведет к удовлетворению потребностей или выполнению поставленной задачи; осмысливание и оценка условий, в которых будут протекать предстоящие действия, актуализация опыта, связанного в прошлом с решением задач и выполнением требований подобного рода; определение на основе опыта и оценки предстоящих условий деятельности наиболее вероятных и вспомогательных способов решения задач или выполнения требований; прогнозирование проявления своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов, оценка соотношения своих возможностей, уровня притязаний и необходимости достижения определенного результата; мобилизация сил в соответствии с условиями и задачами, самовнушение в достижении цели⁷².

⁷² Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психол. аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: изд-во «Университетское», 1985. – С. 36-37.

А.С. Миронова-Тихомирова считает, что на формирование готовности оказывают влияние объективные и субъективные факторы, каждый из которых имеет свои составляющие и взаимосвязи.

Объективный фактор готовности: социо-культурные изменения, происходящие в обществе, например, состояние рынка труда в данном регионе, а также организационные особенности.

Субъективный фактор: опыт, знания, умения и навыки, которые необходимы для выполнения выбранной профессиональной деятельности⁷³.

Перечисленные факторы - внутренние и внешние, объективные и субъективные - обуславливают готовность деятельности вообще. Однако возникает вопрос, какие именно условия обеспечивают готовность к переговорам исходя из структуры.

⁷³ Миронова-Тихомирова, А.С. Психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Миронова-Тихомирова Антонина Сергеевна. – Хабаровск, 2006. С. 10.

3 ПЕРЕГОВОРОГОТОВНОСТЬ

3.1 Модель условий готовности к переговорам

В настоящее время в науке представлен теоретический и практический материал о проблеме готовности человека к различным видам деятельности. Определено множество понятий «готовности», выведено содержание, структура, основные компоненты готовности. В то же время недостаточно проработаны вопросы о значении актуальных элементов структуры готовности в связи с видом и характером деятельности, вопросы об условиях, влияющих на динамику, длительность и устойчивость проявлений готовности, а также вопросы выявления условий готовности к переговорам как неотъемлемой части совместной деятельности людей.

Любые переговоры характеризуются наличием цели и заинтересованностью сторон друг в друге. В этой связи одним из компонентов модели готовности является **необходимость, нужда**. Это может быть материальная нужда, конкурентная или состязательная, например, «я хочу тебе доказать...», «я хочу, чтобы ты почувствовала проигрыш».

Как отмечает Н.В. Гришина, цель переговоров их участники должны видеть в разумном решении, полученном быстро и в полном согласии. Это не столь очевидно, так как, например, сторонник жестокого стиля видит наилучший исход ситуации в победе над партнером, а приверженец уступчивости – в «полюбовном» соглашении⁷⁴. Автором отмечено, что цели переговоров могут быть совершенно разными, но объединять их должен критерий разумности: не просто сокрушительная победа над другим участником, а достижение осмысленного, рационального решения.

Другие авторы Р. Фишер, У. Юри также считают, что любой метод переговоров должен привести к разумному соглашению, если таковое вообще возможно. Кроме этого, он должен быть эффективным; он должен улучшить или по крайней мере не испортить отношения между сторонами. По мнению

⁷⁴Гришина, Н.В. Психология конфликта. 3-е изд. / Н.В. Гришина.- Спб.: Питер, 2016.- С. 381.

авторов, разумным можно назвать такое соглашение, которое максимально отвечает законным интересам каждой из сторон, справедливо регулирует сталкивающиеся интересы, является долговременным и принимает во внимание интересы общества⁷⁵.

В зависимости от цели, по мнению Б. Трейси, переговоры бывают двух типов. Первый тип переговоров – так называемый «одноразовый». Вы планируете заключить единовременную сделку и никогда больше не будете иметь дел с контрагентом. Обе стороны преследуют единственную цель: получить оптимальную цену и наиболее выгодные условия по однократной сделке. Второй тип переговоров относится к ситуациям, в которых речь идет о долгосрочных отношениях. В этом случае характер вашего продукта, договора или соглашения требует, чтобы вы работали с тем же заказчиком в течение нескольких месяцев или лет⁷⁶. Цель переговоров определяет длительность отношений сторон.

Так, необходимость, нужда являются одним из условий готовности к переговорам. Стороны должны быть заинтересованы друг в друге. В противном случае мы будем иметь дело с разговорами, уговорами, но не переговорами.

Перед взаимодействием у сторон складывается определенная картинка того, как будут проходить переговоры, поэтому следующее условие готовности к переговорам – **образ будущих действий**. Это могут быть такие варианты, как состязательность, спор, обращение к институту медиации либо непосредственное урегулирование вопроса между собой.

В одном из публичных выступлений юрист Кристоф Хаптала сказал: «Люди отдали ответственность за свои конфликты специалистам – адвокатам. Адвокат обязан защищать позицию своего клиента, он не может привести стороны к соглашению, так как не рассматривает интересы другой стороны.

⁷⁵Фишер, Р. Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри. – Москва: Наука, 1992. – С. 21-22.

⁷⁶Трейси, Б. Переговоры: пер. с англ. Юлии Константиновой / Б. Трейси. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – С. 24-25.

Соглашение же, в некоторых случаях, является наиболее эффективным решением спора. Нужно вновь отдать власть над конфликтом непосредственным его участникам». Тем самым Хаптала выразил суть медиации⁷⁷. Однако в разрешении правовых споров люди пока еще с недоверием относятся к медиации. Об этом свидетельствуют статистические данные. Как отмечает Верховный Суд РФ, в 2015 году судами общей юрисдикции по первой инстанции было рассмотрено с вынесением решения (судебного приказа) 15,8 млн гражданских дел и дел, возникающих из публичных правоотношений. Путём проведения медиации спор был урегулирован в 1115 делах (0,007% от числа рассмотренных), из которых в 916 делах на основе медиативного соглашения было утверждено мировое соглашение. На основе этих данных ВС приходит к выводу, что по отношению к 2014 году число дел с применением медиации сократилось, поскольку стороны практически ее не используют для разрешения спора⁷⁸.

Таким образом, чаще всего в случае возникновения спора стороны ведут переговоры посредством обмена взаимными требованиями, претензиями, пояснениями, гораздо реже – путем ведения переговоров с участием посредника (медиации). Во всех перечисленных случаях предполагается наличие определенного плана действий, который в будущем будет определять поведение сторон при ведении переговоров.

Немаловажным условием готовности к переговорам является наличие **ресурсов** (знания, воспоминания, время опыт, природные, материальные и т.д.). Д. Кемп называет ресурсы, которые тратятся на переговоры, бюджетом переговоров. Термин «бюджет» подчёркивает ограниченность ресурсов. Если перерасходовать бюджет переговоров, то перестаёшь мыслить рационально - переговоры начинают казаться ценнее, чем они есть на самом деле.

⁷⁷Парселл, Ш. Варианты на выбор. Развитие медиации при судах США / Ш. Парселл // Медиация и право. - №3 (13). - С. 42-50.

⁷⁸ВС: стороны все реже обращаются к медиации при разрешении споров [Электронный ресурс] // Сайт «Право.ru». - Режим доступа: <https://pravo.ru/news/view/130642/>.

В системе Д. Кэмпса каждая статья бюджета имеет свой вес. Вес показывает относительную ценность каждой статьи. Веса статей бюджета: 1. Время - x ; 2. Энергия, наши силы - $2x$; 3. Деньги - $3x$; 4. Эмоции - $4x$. Например, вы расходуете только время и энергию, то реальная цена этих переговоров равна $x*2x = 2x$. Если же помимо времени и энергии в переговоры включаются эмоции, то бюджет будет равен $x*2x*4x = 8x$. Этот пример прекрасно иллюстрирует, как губительны эмоции на переговорах. Таким образом, «бюджет переговоров» позволяет: 1. Контролировать те факторы, которые в переговорах принято считать незначительными (время, энергия, эмоции); 2. Понимать реальную цену переговоров. Одной из закономерностей «бюджета переговоров» является следующее: чем больше человек потратил на переговоры времени, энергии, денег и эмоций, тем выше для него ценность переговоров⁷⁹.

Мы согласны с автором в том, что ключевыми ресурсами необходимыми для проведения переговоров являются время и энергия, для бизнес-переговоров – еще и деньги. Самый ценный из них – время, которое в переговорах имеет два потока. Внешнее время – это время переговоров по протоколу. Время начала и окончания переговорных процессов. Внутреннее время – это наши субъективные ощущения потоков времени⁸⁰. Нужно располагать достаточным количеством времени, чтобы включиться в переговоры, а не думать постоянно о том, чтобы поскорее они закончились. Кроме этого, важно быть внутренне готовым к тому, что будет затрачено больше или меньше времени, чем это предполагалось. Дефицит описываемого ресурса может привести к манипулированию со стороны другой стороны, для того, чтобы поставить человека в состояние цейтнота.

Энергия как ресурс определяет уровень контроля хода переговоров: чем больше энергии вложено в переговоры, тем более желанен положительный

⁷⁹ Воронин, О. Переговоры по системе Кэмпса: методическое пособие [Электронный ресурс] / О. Воронин. - Режим доступа: http://www.e-reading.by/bookreader.php/106487/Peregovory_po_sisteme_Kempa.pdf.

⁸⁰ Ключевые ресурсы переговоров [Электронный ресурс] // Сайт «Профессионалы.ru». - Режим доступа: <https://professionali.ru/Soobschestva/dao-peregovorov-1001508/klyuchevye-resursy-peregovorov-22862333/>.

результат переговоров. Энергия напрямую связана с эмоциями. Как отмечает Д. Кэмп, на любых переговорах эмоции обходятся очень дорого. Когда в дело вступают радость победы и горечь поражения, ценность переговоров возрастает многократно. Важно рассчитать свои силы прежде чем вступать в переговоры, иначе их результат может оказаться не самым «выгодным»⁸¹.

Помимо времени, энергии, эмоций и денег, в качестве ресурсов переговоров можно выделить информацию. Владение ей позволяет учитывать нюансы и особенности относительно предмета переговоров, а также правильно выстроить стратегию поведения.

Другой компонент модели готовности к переговорам - **представление о способе** как диапазон представления, общее знание о способе, представление о допустимости и некоторой пригодности для меня: представление от «приемлемо» до «хорошо». Переговорная ситуация тогда, если есть варианты, и наоборот, если нет вариантов, то ситуация непереговорная. Например, при продаже квартиры собственником для себя устанавливается некий предел, ниже которого цена становится неприемлемой. Начинаться переговоры будут с заявленной цены, а затем в процессе обсуждения она может быть снижена, но не ниже установленного предела. Изменение стоимости квартиры от заявленной до сниженной будет являться диапазоном представления о способе при ведении переговоров. Установление «замороженной» цены делает ситуацию непереговорной, потому что нет других вариантов.

При рассмотрении вопроса, касающегося представления о способе ведения переговоров, следует говорить и о BATNA. Это акроним следующей фразы: «Best Alternative to a Negotiated Agreement», то есть «наилучшая альтернатива обсуждаемому соглашению». Базовые идеи концепции BATNA были сформулированы в работах Джона Форбса Нэша «Проблема торгов»

⁸¹ Воронин, О. Переговоры по систем Кэмп: методическое пособие [Электронный ресурс] / О. Воронин. - Режим доступа: http://www.e-reading.by/bookreader.php/106487/Peregovory_po_sisteme_Kempa.pdf.

и «Некооперативные игры»⁸². Затем понятие BATNA было раскрыто благодаря книге Роджера Фишера и Уильяма Юри «Путь к согласию или переговоры без поражения». Авторы полагают, что создание возможных альтернатив требует трех четких операций: 1) обдумывание плана действий, которому можно будет следовать, если соглашение не будет оформлено; 2) усовершенствование нескольких из многообещающих идей и разработка их практического воплощения; 3) выбор пробного варианта, который кажется наилучшим. Обладание хорошей BATNA может помочь превратить ресурсы на переговорах в эффективные возможности⁸³. Смысл заключенный в BATNA в том, что наша способность вести переговоры во многом находится под влиянием наших альтернатив.

К примеру, если вы сейчас договариваетесь с друзьями о том, куда полетите вместе летом, то ваша BATNA - это то, как вы проведете летние каникулы, если друзья никуда не полетят. Иными словами это то, что вы будете делать, если не сможете договориться на переговорах - некий план Б. BATNA нужна для того, чтобы не оказаться в ситуации, когда у вас нет альтернативы, когда единственный приемлемый исход переговоров - это получение соглашения любой ценой. Наличие BATNA на переговорах позволяет чувствовать себя более уверенно в эмоциональном плане. Переговоры будут считаться успешными, если полученный результат лучше, чем альтернативный.

Еще одним условием готовности к переговорам будет являться **предположение о том, что будет хорошо другой стороне**. По мнению Д. Кэмпбелла, переговоры инициируются для того, чтобы решить какую-то проблему, избавиться от определенной «боли». Первостепенная задача переговорщика – узнать, в чем состоит «боль» противника и корректно её

⁸²Джон Нэш и проблема торгов [Электронный ресурс] // Сайт «Библиотека ВВМ»/ - Режим доступа: http://velib.com/read_book/kennedi_gehvinlitagent_alpina/peregovory_polnyjj_kurs/vvedenie/dzhon_nehsh_i_problem_a_torgov/.

⁸³Фишер, Р. Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри. – Москва: Наука, 1992. - С. 109.

описать. Никакие решения не могут быть предложены, пока вы не выяснили до конца, в чем противник нуждается⁸⁴.

Чем больше вы будете знать о намерениях другой стороны, тем более реалистически вы можете оценить то, что следует ожидать от переговоров. Если самым лучшим результатом переговоров - для обеих сторон - может быть отказ от заключения договоренности, то лучше не пытаться дальше стремиться к соглашению на данных переговорах, чтобы не были зря потрачены ресурсы. Таким образом, представление о «хорошо» для другой стороны позволяет соотнести чужие цели в переговорах с собственными, что, в свою очередь, дает возможность определить минимально приемлемое соглашение.

Помимо вышеперечисленных к условиям готовности также относится **оценка рисков**, которые могут быть либо минимизированы, либо повышены. Например, при переговорах о займе денежных средств вначале может быть поставлен барьер в виде «отдай предыдущий долг». Обсуждение долгов станет провалом переговоров, так как должны обсуждаться перспективы, а не прошлое, стороны не должны быть обременены прошлым. Риски могут иметь различную природу, в том числе, юридическую: истечение срока исковой давности для решения спорного вопроса, несоответствие достигнутого соглашения действующему законодательству РФ и т.д.

Описанная модель условий готовности к переговорам соответствует определению переговорготовности, данное Б.И. Хасаном, в которой переговорготовность – это актуальность темы; оформленность позиции; представление о возможной культурной и психологической асимметрии; это информационно-ресурсная достаточность и соответствие сферы масштабу процедуры, т.е. нужно понимать, кто является реальными носителями позиции и может осуществить действие, которое начнет переговорный процесс⁸⁵.

⁸⁴Воронин, О. Переговоры по систем Кэмп: методическое пособие [Электронный ресурс] / О. Воронин. - Режим доступа: http://www.e-reading.by/bookreader.php/106487/Peregovory_po_sisteme_Kempa.pdf.

⁸⁵Хасан, Б.И. Подлинные и мнимые договорные отношения в образовании / Б.И. Хасан // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления: материалы 22-й науч. – практ. конф. - Красноярск, 2016. – С. 17-18.

Позиция в той ли иной мере представлена в снятом виде во всех вещах. Условия в той или мере представлены в позиции: хочу, могу, надо, ограничения, есть ресурсы, вижу другого, место, предмет, процедура (знание и представление). Ключевое для позиции – это потребность, интерес, обращенный частично к ресурсам другого и собственные ресурсы.

3.2 Позиция как ключевое условие переговороготовности

«Позиция» - слово, которое мы часто слышим с экранов телевизоров, из эфира радиоприемников или читаем в Интернете статьи про позиции известных людей по актуальным вопросам. В литературных произведениях мы пытаемся понять авторскую позицию, в произведениях искусства видим отражение личностной позиции художника. Тот или иной субъект общественных отношений, обладающий определенной совокупностью прав и обязанностей, всегда занимает определенную позицию или должность. Например, позиция адвоката связана с оценкой обстоятельств, отношением к обвинению, планом защиты, а позиция клиента - с другими составляющими. С точки зрения прав и обязанностей говорится о позиции мужа и жены, родителя и ребенка и т.д.

Иначе говоря, как отмечает Л.И. Божович, все общество организовано в виде отдельных, взаимодействующих между собой единиц, позиций или должностей; с этой точки зрения «позиция» есть структурно оформленная «единица общества». Позиция определяет не только систему действий человека, но и систему ожиданий, которая связана с ней. Это означает, что от человека, занимающего какую-либо позицию, окружающие люди ждут соответствующих действий, также как и сам человек ждет от других определенного отношения к себе и представляет себе те ожидания людей, которым он сам должен ответить. Например, ребенок ждет определенного отношения к себе со стороны матери (забота, ласка), а взрослый – определенных реакций от ребенка. Автор приходит к выводу о том, что позиция в психологическом ее рассмотрении есть обобщенная в понятии

определенная структура ожиданий, зависящая от занимаемого индивидом положения в системе общественных отношений⁸⁶.

Иной подход к пониманию позиции предлагают авторы Б.Д. Парыгин, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев и А.В. Гринева. Рассмотрим их определения.

Б. Д. Парыгин раскрывает позицию как отношение человека к системе норм, правил, шаблонов поведения, вытекающих из его социального положения и предписываемых окружающей его средой. Совокупность всех этих норм опосредована той ролью, которую как считают окружающие и сам данный человек, он должен выполнять в соответствии с его социальным положением и данной конкретной ситуацией⁸⁷. Из определения следует, что позиция как некое отношение обусловлено положением, занимаемым в обществе, и определенными ярлыками, которые вешаются на человека в зависимости от его статуса, профессии, экономического положения, т.е. также, как и в определении Л.И. Божович, говорится об ожидании определенного поведения от того или иного человека.

В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев понимают под позицией наиболее целостную, интегративную характеристику всего образа жизни человека, достигшего полной самоопределенности, самотождественности, ставшего в подлинном смысле слова субъектом собственной жизнедеятельности⁸⁸. Позиция в данном случае – это характеристика человека, в полной мере достигшего своей самости. Она определяет действия, которые человек не может не совершать.

А.В. Гринева считает, что понятие «позиция» имеет философские основания и означает построение чего-либо, соотношение предметов и вещей в природе. В мыслительной деятельности позиция представляет собой систему суждений по поводу отношения к чему-либо или к кому-либо⁸⁹.

⁸⁶Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – С. 175.

⁸⁷Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. - М.: Мысль, 1971. - С 126-127.

⁸⁸Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности //В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. - М.: Школа-Пресс, 1995. – С. 159-160.

⁸⁹ Гринева, А.В. Понятие и виды судебных правовых позиций (вопросы теории): автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Гринева Анна Владимировна. – Москва, 2008. – С. 9.

А.В. Гринева указывает на то, что позиция – это мнение, умозаключение, построенное на основе сравнения.

Д.В. Лубовский отмечает, что внутренняя позиция - это целостная динамическая система мотивационно-смысловой и волевой регуляции жизнедеятельности человека, определяющая выбор деятельности в ситуациях смысловой неопределенности и борьбы мотивов⁹⁰. Автором выделена такая важная характеристика позиции как динамичность. Несмотря на то, что позицию относят к определенно сложившемуся образованию, она отличается изменчивостью и возможностью развития⁹¹. Позиция не дана раз и навсегда: она меняется в зависимости от ряда факторов.

Такого же мнения придерживается В.М. Кумышева. С ее точки зрения, позиция человека (положение человека в мире, определяемое соотношением внешних и внутренних сил; состояние активности человека, определяемое его отношением к внешнему миру и своему внутреннему миру) не статична, потому возникает необходимость различения позиций актуальной и потенциальной. В.М. Кумышевой по данной теме было проведено исследование на основе модификация Теста смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.Л. Леонтьева. По данной методике было протестировано 675 человек с целью выявления соотношения актуальной и потенциальной позиций у представителей разных социальных групп и установления возможной связи между активностью человека и его социальным положением.

По результатам исследования были сделаны следующие выводы: значимых отличий от значений совокупной выборки не выявлено у студентов, школьников, рабочих, которые сохраняют позицию нейтралитета. Среди безработных мужчин примерно в два раза больше лиц с абсолютно пассивной позицией, у них позиция подчинения. Среди безработных женщин больше, чем в остальных социальных группах, лиц со статично-активной

⁹⁰ Лубовский, Д.В. Феноменология и динамика развития внутренней позиции современных младших школьников [Электронный ресурс] / Д.В. Лубовский // Психологическая наука и образование psyedu.ru. - 2014. - Том 6. - № 2. - С. 50–67. – Режим доступа: doi:10.17759/psyedu.2014060204.

⁹¹ Трещев, А.М. Становление профессионально-субъектной позиции будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Трещев Александр Михайлович. - Калуга, 2001. – С. 20.

позицией. То есть они активны в привычных условиях жизни, но при наименьших изменениях в мире проявят пассивность. Контингент предпринимателей наполовину состоит из тех, кто зависит от ситуаций внешнего мира, и наполовину – из абсолютно активных. Самые высокие показатели абсолютной активности у служащих. Это значит, что служащие готовы к активности всегда и при любых условиях. Исходя из результатов исследования, В.М. Кумышева приходит к выводу о том, что активность человека соответствует его положению в мире и в совокупности они образуют позицию человека в мире⁹².

Становление позиции человека осуществляется в рамках конкретной социальной ситуации развития общества. Именно позиция человека определяет направленность его поведения и деятельности, присущие данному человеку поступки и действия в конкретной ситуации взаимодействия с людьми, а также его диспозиции, представляющие собой, как подчеркивает В.А. Ядов, фиксированные в его социальном опыте предрасположенности воспринимать и оценивать условия деятельности, а также действовать в этих условиях определенным образом⁹³.

В целом, позиция рассматривается как «отношение человека», «характеристика образа жизни», «система суждений», «особая динамическая система» или «положение человека». По мнению К.Р. Агаронян, наиболее общая характеристика позиции - это присущие личности способы поведения и его диспозиции⁹⁴. На наш взгляд, позиция – личностный внутренний стержень, определяющий поведение, действия человека в соответствии с сформировавшимися у него ценностями и убеждениями и делающий поведение и действия понятными и ожидаемыми для остальных.

⁹²Кумышева, Р.М. Позиция человека в контексте его взаимодействия с миром / Р.М. Кумышева // Успехи современной науки и образования. - 2016. - №3. - Том 2. – С. 70.

⁹³Ядов, В.А. Гипотеза об иерархической структуре диспозиций личности и ее социальной обусловленности / В.А. Ядов // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. 2-е расширенное издание. - М.: ЦСПиМ, 2013. - С. 31.

⁹⁴ Агаронян, К.Р. Формирование нравственной позиции учащихся младшего подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Агаронян Каринэ Рубеновна. - Киров, 2005. – С 12.

В научной литературе помимо самого определения позиции, выделяют ее различные виды: *социальная* (Б.Г. Ананьев⁹⁵, А.Г. Асмолов⁹⁶), *общественная* (К.А. Абульханова-Славская⁹⁷), *жизненная* (В.Н. Маркин⁹⁸, В.Н. Сагатовский⁹⁹), *профессиональная* (С.Г. Вершловский¹⁰⁰, Ф.И. Блиева¹⁰¹) и другие.

В рамках нашего диссертационного исследования важное значение имеет такой вид позиции как переговорная. В большинстве случаев переговорная позиция рассматривается в политическом контексте¹⁰². Про позиции в переговорах вне политики написано в работах Р. Фишер, У. Юри (позиционный торг)¹⁰³, В. Мастенбрук (открытая и закрытая позиции)¹⁰⁴, Б. Трейси (усиление позиции в переговорах)¹⁰⁵, Г. Кеннеди (укрепление позиции в переговорах)¹⁰⁶ и другие.

Обобщив вышеизложенное, мы пришли к выводу о том, что позиция в переговорах - то, чего я хочу; на каком основании я хочу; понимаю ли я, что

⁹⁵ Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. - С. 136.

⁹⁶ Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. Л.: Наука, 1984. - С. 56.

⁹⁷ Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. - Москва: Наука, 1980. - С. 156.

⁹⁸ Маркин, В.Н. Жизненная позиция личности как психолого-акмеологическая категория и феномен социального самоутверждения / В.Н. Маркин // Мир психологии. - 2005. - № 4. - С. 45-50.

⁹⁹ Сагатовский, В.Н. / В.Н. Сагатовский // Нравственная жизнь человека: искания, позиции, поступки / ред. кол.: А.И. Титаренко (отв. ред.) [и др.]. - М.: Мысль, 1982. - С. 8.

¹⁰⁰ Вершловский, С.Г. Социально-педагогические проблемы профессионального становления учителя / С.Г. Вершловский // Особенности социально-профессиональной позиции молодых учителей: сб. науч. тр. - Л., 1981. - С. 7.

¹⁰¹ Блиева, Ф.И. Структура профессиональной субъектной позиции будущего специалиста [Электронный ресурс] / Ф.И. Блиева // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2007. - № 3. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-professionalnoy-subektnoy-pozitsii-buduschego-spetsialista>

¹⁰² Луков, В.М. Современные дипломатические переговоры: проблемы развития // Дипломатический вестник, 1987 / под ред. О.Г. Пересыпкина. - М.: Международные отношения, 1988. - С. 118; Цветков, Р.В. Политика определения переговорной позиции России в процессе присоединения к ВТО / Р.В. Цветков // Социология власти. - 2008. - № 2. - С. 137; Удовенко, С.П. К вопросу об определении переговорной позиции России к будущим дебатам по тарифам в рамках ВТО / С.П. Удовенко // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. - 2009. - № 2(34). - С. 129; Клюков, Н.С. Позиция и роль России на шестисторонних переговорах по «северо-корейской ядерной проблеме» / Н.С. Клюков // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. - 2009. - № 2. - С. 84.

¹⁰³ Фишер, Р. Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри. - Москва: Наука, 1992. - С. 109.

¹⁰⁴ Мастенбрук В. Переговоры / В. Мастенбрук— Калуга: Калужский Институт социологии, 1993. - С. 19.

¹⁰⁵ Трейси, Б. Переговоры: пер. с англ. Юлии Константиновой / Б. Трейси. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. - С. 42-45.

¹⁰⁶ Кеннеди, Г. Договориться можно обо всем! Как добиваться максимума в любых переговорах / Г. Кеннеди. - М.: Альпина Паблшер, 2016 - С. 207-227.

делать; занимаю ли я соответствующее место; понимаю ли я, что нужно другой стороне; что я имею. Это некая топика, она подвижна, из этого места, можно это хотеть. Позиция - то, что человек может удерживать, отстаивать, реализовывать.

«Я хочу» - предъявление позиции, покушение. Например, ребенок говорит «я хочу к маме», и иногда бывает этого достаточно, чтобы получить желаемое, с учетом контекста. Все зависит от того, какие взаимоотношения используются. Одно и то же сказанное может предполагать разные действия.

«Я хочу» - цель, с которой мы вступаем в переговоры. Если соотносить с моделью условий готовности, то это необходимость, нужда, которая побуждает вступать в переговоры.

Основания для предъявления позиции могут быть разными. Общепринятыми являются личные и конвенциональные. Так, есть нормативная база, к которой обращаются при ведении переговоров: «Действую ли я в рамках общепринятых норм?». Рассмотрим пример: пришел клиент и рассказывает адвокату о совершенной краже (с пояснениями «был молодой», «аффект», «переживание», «не понимал»). Адвокат в этой ситуации должен понять: есть ли основания для позиции защиты, перспективно ли основания для защиты. Нужно, чтобы появилось что-то состязательное.

Позицию нужно формировать и действовать в ее рамках. В рассматриваемом примере, формально место есть – есть место в суде, но что говорить? Это поиск оснований для формирования позиций. Может возникнуть ситуация, когда после адвоката прокурору делать нечего. Место было, а действия адекватно месту не было.

Позиция имеет смысл тогда, когда она в связи с другим, она обращена к иному, к другому, либо для кооперации с иным, либо для конфронтации с иным, либо для сравнения противопоставления, т.е. она всякий раз работает как обращенное к иному. Это хорошо представлено в играх, например, в шахматах. Нужно просчитывать ходы соперника, пытаться понять его стратегию, в противном случае, победы не удастся достичь.

Для того чтобы появилась переговорная позиция, нужно, чтобы была нужда в том, чем располагает иной и представлении об имеющемся у меня ресурсе, в котором нуждается другой. Мне что-то надо, я хочу, я обращаюсь к кому-то, переговорготовность появляется тогда, когда начинаю «торговать»: мое хочу связано с ресурсами другого, у другого есть хочу ко мне, потому что у меня есть что ему предложить взамен. Позиция только тогда прибегает к основанию, когда начинает встречать сопротивление в занятии и реализации.

Позиция во всех ситуациях никогда не дана, она задана, т.е. она возможна, задана как-то, она должна быть занята, тогда она становится реальностью и выполняет предназначенные ей функции. Позиция в переговорах – это позиция против или сопряженная с позицией другого. Например, если у меня есть позиция, а у тебя нет, это не переговоры. Это сюжеты контрактов или нормативные позиции вне контрактов – нет локализованной позиции, например, реализация прав на образование. В переговорах позиции встречаются, буквально позиция с позицией.

Позиция в переговорах, как и позиция в целом, динамична, в некоторых случаях для изменения позиции нужно воздействие извне. Например, М.И. Губанова считает, что динамика развития субъектной позиции студента в образовательном процессе вуза требует содействия. Ее изменение проявляется: 1) в растущем интересе обучающихся к целям, содержанию и формам профессиональной подготовки, возможным результатам; 2) трансформации характера ценностных выборов собственных образовательных задач и вариантов их самостоятельного решения; 3) овладении умениями проектирования индивидуальной образовательной траектории; 4) организации собственной образовательной деятельности. Особое внимание, по мнению автора, необходимо уделять проявлению и росту образовательной инициативы самих студентов, выражающейся в предъявлении своих проблем для обсуждения с однокурсниками и преподавателями; в активном участии в дискуссиях, деловых играх, круглых столах; в подготовке и проведении сюжетно-ролевых, имитационных и организационно-деятельностных игр,

мастер-классов, модераторских семинаров и др., так как традиционные методы обучения не всегда могут предоставить обучающимся такие возможности в достаточной степени и объеме¹⁰⁷. Мы согласны с автором в том, что для формирования активной позиции участников образовательного процесса нужны инновационные формы взаимодействия.

В итоге, мы приходим к заключению о том, что ключевое для позиции в переговорах – это потребность, интерес, обращенный частично к ресурсам другого, и собственные ресурсы. Переговорная позиция означает, что у стороны есть свой интерес к другой стороне, и она видит позицию другой стороны. «Я хочу» связано с ресурсами другого, а у другого есть обратное хочу - «у меня есть что ему предложить взамен».

¹⁰⁷Губанова, М.И. Развитие субъектной позиции студентов в образовательном процессе вуза: проблемы активизации и обеспечения динамики / М.И. Губанова // Известия Алтайского государственного университета, 2012. - С. 25-27.

4 ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗИЦИИ КАК КЛЮЧЕВОГО УСЛОВИЯ ПЕРЕГОВОРОГОТОВНОСТИ

В рамках диссертационного исследования «Условия переговороготовности» нами была выдвинута следующая гипотеза: ключевым (атрибутивным) условием переговороготовности является наличие позиции стороны (будущего участника) по отношению к позиции другой стороны.

Таким образом, цель нашего исследования - доказать, что наличие/отсутствие позиции проверяется рядом признаков, которые определяют готовность участников к переговорам.

Обоснование выборки для проведения исследования:

С принятием нового Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹⁰⁸ начало происходить динамичное включение образовательной системы в рыночные отношения. С юридической точки зрения был легимитимизирован договор присоединения – «договор без переговоров». Образование стало договорным. Однако, для того чтобы подлинные договорные отношения в образовании установились, нужно, чтобы люди были готовы к таким отношениям. Человек должен идти в образование как субъект и строить субъект-субъектные отношения. Возникает вопрос: «Умеет ли он строить подобные отношения?».

В большинстве случаев люди двигаются к образованию, но попадают в недоговорную систему обучения. Возникает, в частности, ситуация: «если ты не будешь ходить на занятия, то будешь отчислен», несмотря на то, что лекции и конкретные дисциплины в целом могут не отвечать интересам обучающегося. Как следствие, если люди не готовы, но включаются в отношения, к которым они не готовы, то получается неудовлетворенность, недостижение интересов. Ключевое условие подлинности договорных отношений в образовании: это институализация не только договора, но

¹⁰⁸Об образовании в Российской Федерации: федерал. закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

и переговоров. По этой причине для исследования были выбраны переговоры в образовании.

Возможности переговоров в образовании ограничены, поэтому выборка состоит из магистрантов I курса группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета, у которых была возможность составить индивидуальный образовательный план на период обучения в магистратуре. В состав выборки вошли магистранты I курса, так как в этот период они адаптируются к новым методам преподавания и форме обучения, происходит профессиональная перенаправленность (в случае изменения направления обучения, получения новой специальности) или закрепление профессиональной направленности, а также формирование специальных способностей в связи с профессионализацией. Выборка является непараметрической, поскольку есть основания считать, что распределение значений признаков в генеральной совокупности не соответствуют нормальному закону.

Описание выборки (11 человек)

Магистранты I курса группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета, среди них: 7 женщин, 4 мужчины; средний возраст – 23 года.

Для проверки выдвинутой гипотезы мы провели четыре этапа исследования.

I этап. Проведение опроса магистрантов I курса группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета на предмет их интересов в магистратуре

В рамках данного этапа нами были поставлены и решены следующие задачи:

1. Опрос магистрантов об их интересах в магистратуре перед проведением переговоров;
2. Анализ полученных результатов.

Будучи абитуриентом каждый из магистрантов сделал выбор в пользу той или иной магистерской программы. Для осуществления этого выбора университетом была размещена основная информация о содержании программы, вступительных испытаниях, сроках обучения и преподавателях. Предполагается, что абитуриенты знакомятся со всей информацией и делают осознанный выбор.

Абитуриентам магистерской программы «Конфликт-менеджмент» была предоставлена следующая информация: цель основной образовательной программы «Конфликт-менеджмент» - предоставление многоуровневого и инновационного образования для подготовки стратегически и этически мыслящих профессионалов с высоким уровнем компетентности в области психологии. Выпускники программы - это универсальные специалисты, готовые к решению широкого спектра профессиональных задач, талантливые организаторы, искусные политехнологи и консультанты, переговорщики и дипломаты¹⁰⁹.

В отличие от обычного обучения в программе «Конфликт-менеджмент» предполагается, что она сама содержит в себе то действие, которому она учит.

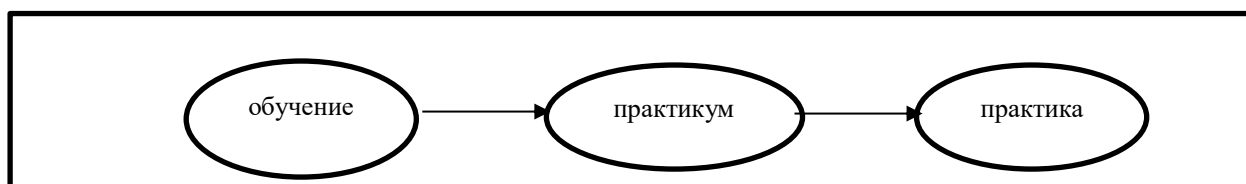


Рисунок 1 - Традиционное обучение: практика как испытание



Рисунок 2 - Обучение в рамках программы «Конфликт-менеджмент»: практика как позиционирование через рефлексию

¹⁰⁹Направления подготовки магистров [Электронный ресурс] // Сайт Сибирского федерального университета. - Режим доступа: <http://admissions.sfu.kras.ru/files/admissions/2017/presentations/m/37.04.01.03.pdf>.

В результате решения первой задачи (опрос магистрантов I курса, только что поступивших на образовательную программу «Конфликт-менеджмент») были получены следующие ответы:

Таблица 2 – Предпереговорные интересы магистрантов

№	Интерес	Классификация интереса (по Л.Н. Рубинштейну ¹¹⁰)	Формат
1	понять как в современном мире работает механизм самоидентификации	прагматичный, опосредованный к знаниям по конфликтологии	мастерская
	научиться выводить собственные интересы и собеседников		мастерская
	научиться ведению переговоров		мастерская
	рассмотреть конфликтологию в других науках		проведение экспериментов
	научиться проводить исследования и разобраться в статистике		привлечение представителей из других школ
2	конструирование конфликта в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы	непосредственный, связанный с конструированием конфликта, интерес, связанный с получением статуса тренера	проектирование процедур, организация переговоров, проектирование ОДИ
	освоение игротехнической позиции		проведение и организация ОДИ
	освоение позиции тренера		проектирование процедур по построению вызова к субъектной позиции, проектирование и проведение тренинговых процедур
3	узнать о школе «Конструктивная психология конфликта»	опосредованный к знаниям о самой школе, непосредственный, связанный с конструктивным разрешением конфликта, прагматичный	чтение литературы
	развитие коммуникативной компетентности		тренинги от преподавателей
	конструктивное разрешение межличностных конфликтов		конструирование конфликтов в игровой форме
	конструктивное разрешение конфликта из позиции руководителя с подчиненным		разбор реальных конкретных ситуаций
	преодоление страха перед конфликтом		игровые формы, тренинги
4	интерес в тренерстве	непосредственный профессиональный, интерес, связанный	
	создание лиги в АМП		

¹¹⁰Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – С. 694.

№	Интерес	Классификация интереса (по Л.Н. Рубинштейну ¹¹⁰)	Формат
		со статусом преподавателя	
5	исследование в русле межкультурного конфликта	опосредованный интерес к исследованию	
6	выявление истинного интереса стороны в конфликтной ситуации	прагматичный	
7	анализ и конструирование конфликта	непосредственный интерес к конструированию конфликта	конструирование конфликтов на практике
8	переговоры	опосредованный интерес к переговорам, конфликту, модерации, медиации	проведение и участие в ОДИ
	исследование		лекции, занятия
	теоретическая основа конфликта		
	модерация		участие в переговорах
	медиация		участие в переговорах
9	переговорная компетентность	непосредственный интерес к конструированию конфликта	участие, организация, проведение ОДИ
	преподавательская практика		медиация
	конструирование конфликтов		практика конструирования конфликтов, взаимодействие с преподавателями, исследование конфликта в сфере управления
10	тренерская	непосредственный интерес к конструированию конфликта, переговорам, опосредованный интерес к эмоциям	мастерская по процедурам
	управление		мастерская
	практика конструирования конфликта и его разные виды		проба на себе
	эмоции		
	переговорная компетентность и переговороспособность		мастерская
11	переговоры в сфере управления персоналом	опосредованный интерес к переговорам, медиации	лекции, тренинги
	медиация		

На основе полученных данных было выявлено следующее противоречие: претензия не на индивидуальное, а на инновационное через традиционные формы.

Противоречие заключается в том, что заявляется претензия на индивидуальную образовательную программу (план), а предлагается не индивидуальное, а инновационное, позволяющее и не исключающее индивидуальной динамики, но в той мере, в какой она включена в инновационное. При этом магистрантами для реализации «инновационных» интересов предлагались традиционные формы обучения.

В целом, анализ ответов магистрантов показал, что они имели клишированные установки, представления, социальные стереотипы относительно образовательной программы, что являлось преддиспозицией, т.е. предстартом, представляющим собой некое следование клише.

II этап. Наблюдение (с использованием карт наблюдателя) за переговорами между магистрантами I курса группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета и профессорско-преподавательским составом

В рамках данного этапа нами были поставлены и решены следующие задачи:

1. Составление карты наблюдателя. Наблюдение за тем, о чем задаются вопросы на переговорах, что стоит за этими вопросами, анализ того, почему и зачем задается тот или иной вопрос, фиксация того, что трудно понимается магистрантами, что уточняется.

2. Контент-анализ документов (протоколов переговоров, Соглашения о совместной деятельности, Положения о менеджменте инновационной программы), созданных в ходе переговоров.

3. Анализ полученных результатов.

В рамках решения первой задачи при составлении карты наблюдателя важно было понять, что именно должно являться предметом наблюдения, что

нужно фиксировать. Исходя из поставленной гипотезы и анализа теоретического материала по теме «Условия переговорной готовности» мы пришли к выводу о том, что при наблюдении переговоров нужно было сосредоточить внимание на столкновении претензий и форм; столкновении претензий между собой, поэтому в карту наблюдателя было включено следующее: повестка обсуждения; какие вопросы задают на переговорах (потому что как только появляется вопрос становится более менее понятно, что магистрантам важно понимать, и что является предметом понимания), чего они касаются, что уточняется, какая тема участников переговоров заставляет уходить на кокус, на внутреннее согласование (Приложения №№ 1,2,3,4).

Перед началом переговоров проводились встречи магистрантов I курса с магистрантами II курса с целью прояснения их интересов и подготовки к совместной деятельности. Переговоры проходили один раз в неделю в течение месяца с участием медиатора из числа магистрантов II курса. При необходимости в перерывах между раундами переговоров проводились дополнительные встречи. Основные результаты этих встреч были отражены в протоколах.

В ходе переговоров предпринимались следующие действия: формирование повестки обсуждения вопросов; проведение обсуждения вопросов повестки, выявление интересов сторон, обсуждение исполнимости и реалистичности соглашения, составление и обеспечение подписания итогового соглашения.

В целом, для переговоров между магистрантами I курса и профессорско-преподавательским составом было характерно следующее:

- большое количество кокусов, что являлось маркером неоформленности позиций сторон, тема этих кокусов касалась процедурных моментов, прояснения собственных интересов; соотнесение их с интересами профессорско-преподавательского состава;

- в ходе переговоров происходило постоянное уточнение интересов, их прояснение и проверка на точность понимания;

- в ходе переговоров произошел «уход в форму», «увлечение формой», а не подлинным результатом: для магистрантов оказались более важными процедурные моменты, а не содержательная часть переговоров;

- проблема ведения переговоров заключалась в том, что стороны не представляли идеального результата, к которому они стремились;

- у магистрантов I курса не было видения собственных интересов, куда двигаться дальше, они не смогли ответить на вопрос: «Что мы хотим от преподавателей?», т.е. до подлинных интересов не добрались;

- в большей степени это были переговоры про переговоры.

Положительным результатом данных переговоров стало заключение Соглашения о совместной деятельности (Приложение № 5) с большим количеством участников (11 человек) и определением форм активности (подготовка/разработка тренингов/процедур; подготовка организационно-деятельностной игры, переговорные службы на базе гимназии «Универс», научно-практическая конференция «Практики развития», проекты «15+», «Следы школы» и другие).

Контент-анализ документов (протоколов переговоров, Соглашения о совместной деятельности, Положения о менеджменте инновационной программы) показал следующее (Приложения №№ 4,5): показал связь инновационности с возможностями индивидуальных интересов: во всех шести источниках говорится об инновационном характере программы, только лишь в одном из них - о возможности перехода к традиционному обучению. В двух источниках говорится о принципе сотрудничества. Кроме этого, контент-анализ показал изменение интересов магистрантов и их несовпадение с профессорско-преподавательскими интересами, а также их динамику.

Таблица 3 – Переговоры

Интересы Зачем? Почему?	Темы	Предложения				Следствия и альтернативы срыва переговоров
		Начальное	Предложения 1,2,3...	Сигнальное	Финальное	
получение компетенций	инновационный характер	конструирование конфликта, ведение	внутриличностные cf; межличностные cf;	конфликтная компетентность,	конфликт в педагогической среде; конструирование	неподписанные соглашения, неисполнение

Интересы Зачем? Почему?	Темы	Предложения				Следствия и альтернативы срыва переговоров
		Начальное	Предложения 1,2,3...	Сигнальное	Финальное	
	программы	переговоров, проведение исследований	конструирование cf; переговоры; межкультурные cf	переговорная компетентность, прикладная область, мониторинг исследований (оценка, прогнозирование поведения целых групп, мониторинг самочувствия населения)	<p>конфликтных sit для развития и социализации (людей с ОВЗ); влияние конфликта идентичностей на обыденное поведение человека; формирование (развитие) и диагностика конфликтной компетентности в организации у персонала, роль эмоций в конфликте;</p> <p>конструктивное управление трудовыми конфликтами; внутриличностный конфликт в позиции руководителя;</p> <p>конфликт организованности; становление переговорной компетентности; специфика управления внутриорганизационными конфликтами в системе здравоохранения, игротехника и конструирование тренингов и игровых процедур</p>	с договоренностей

Контент-анализ документов показал следующую несогласованность:

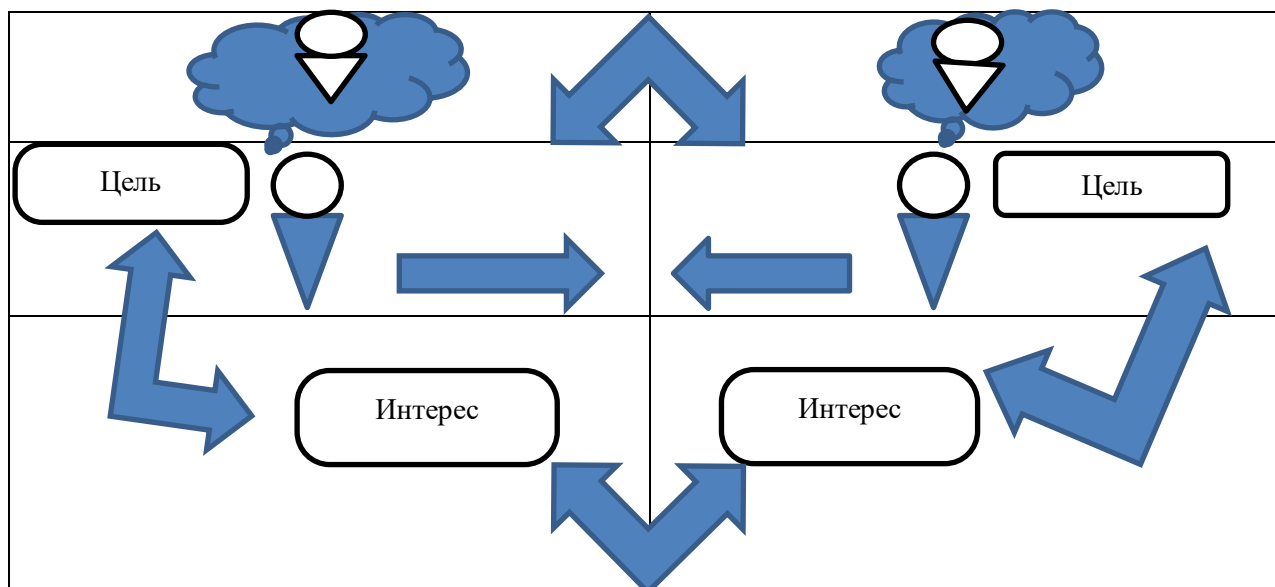


Рисунок 3 – «Несогласованности» переговоров

- между меняющимися интересами магистрантов и интересами профессорско-преподавательского состава: изначально интересы магистрантов не были представлены, затем происходило их соотнесение, согласование с интересами профессорско-преподавательского состава.

III этап. Моделирование структуры позиции как ключевого (атрибутивного) условия переговорготовности

В рамках данного этапа нами были поставлена и решена следующая задача:

1. Разработка модели структуры позиции как ключевого (атрибутивного) условия переговорготовности.

Взаимодействие переговорного типа предполагает взаимозависимость и условное равенство сторон относительно предмета переговоров. Стороны могут быть не равны по статусу, экономическому положению, но по отношению к предмету переговоров - равны. При этом определяющим элементом является позиция, которая представляет собой то, без чего переговоры становятся уговорами, разговорами и т.д. Такое взаимодействие не

приводит к соглашению, а дает другие результаты по типу «удалось выпросить», что, в свою очередь, обуславливает неудовлетворенность интересов обеих сторон.

Готовность к переговорам определяется наличием позиции и возможностью ее реализации в ходе переговоров. Если позиции нет, то развитие взаимодействия разворачивается не по переговорному типу, поскольку нет позиции и она не положена другой: люди взаимодействуют, но не ведут переговоры. Например, приходишь и что-то просишь, по внешней форме это переговоры, а по культурной форме, определяющие переговоры – нет, это уговоры. Другой пример: «Иди и делай, потому что ты обязана» – субординационное взаимодействие, но не переговорного типа.

Содержательная переговорная единица возникает тогда, когда появляется позиция как претензия на ресурс другого для реализации своих интересов. На наш взгляд, основное в структуре позиции – «я хочу» как нечто, для достижения чего моих ресурсов недостаточно. Я уже имею основания хотеть, я уже оформил свою «хочу», я уже могу делать нечто для достижения, но моих действий для достижения и ресурсов недостаточно, нужны ресурсы еще кого-то. Мне необходимо вступить в переговоры таким образом, чтобы его интересы оказались сопряжены с моими, т.е. мне нужно учесть его позицию, построить свою. Сторона должна понимать, что у нее есть позиция.

Для того, чтобы появилась позиция, нужно, чтобы была нужда в том, чем располагает иной и представлении об имеющемся у меня ресурсе, в котором нуждается другой. Мне что-то надо, я хочу, я обращаюсь к кому-то, переговорная готовность появляется тогда, когда я начинаю «торговаться». Позиция только тогда прибегает к основанию, когда начинает встречать сопротивление в занятии или реализации. Так, студент – это тот, кто сдал вступительный экзамен, а позиция в данном случае – претензия на знания и квалификацию, обращенная к позиции преподавателя как носителю знаний и квалификации.

Возникает вопрос: «Как понять, есть ли реально интерес?». Наличие интереса подтверждается систематическим преодолением трудностей, местом, которое остается, ресурсами для отстаивания и соответствием ресурсов и места.

Позиция динамична, она имеет предпосылки – место, которое нужно занять, удержать, сохранить. Позиция только в отношении чего-то. Покупатель без продавца – изображение социальной роли, знание о социальной роли.

Если в структуре позиции чего-то нет, то она дефицитарная. Следовательно, возможен вариант, когда покушение на переговоры мы имеем, а признаков позиции нет, т.е. неготовность к переговорам заключается в несформированности позиции переговорщика, обладающего интересами, встречающимися или противоречащими/сопричастными с интересами другого.

Условия переговорготовности (необходимость, нужда; образ будущих действий; ресурсы, предполагаемые риски, представление о способе, предположение о том, что будет хорошо другой стороне) в той или мере представлены в позиции: хочу, могу, надо, ограничения, наличие ресурсов, вижу другого, место, предмет, процедура (знание и представление).

На основании вышеизложенного, мы предлагаем следующую модель структуры переговорной позиции:

Таблица 4 – модель переговорной позиции

Цель (что я хочу?)		
Представление о том, что нужно другой стороне (что хочет другая сторона?)		
Интерес (зачем? почему я хочу?)		
Что у меня есть для реализации?		
Что я готов/готова делать для осуществления?		

IV этап. Опрос магистрантов I курса группы «Конфликт-менеджмент» Сибирского федерального университета

и интервьюирование представителей профессорско-преподавательского состава

В рамках данного этапа нами были поставлены и решены следующие задачи:

1. Разработка гайда опроса магистрантов и интервью представителей профессорско-преподавательского состава.
2. Анализ позиции магистрантов в переговорах на основе разработанной модели.

Для подтверждения или опровержения гипотезы диссертационного исследования важно было выяснить, видели ли магистранты необходимость в проведении переговоров, какую они ставили цель, какие интересы «энергитизировали» эту цель, получили ли они удовлетворение от переговоров.

Таблица 5 – Гайд опроса и интервью

Признак	Критерии, подтверждающие наличие признака	Вопросы
1. Удовлетворенность по существу	- оценивает достигнутые результаты в переговорах	Удовлетворен ли респондент переговорами по существу?
2. Удовлетворенность по процедуре	- оценивает работу медиатора; - называет временные характеристики переговоров	Удовлетворен ли респондент переговорами по процедуре?
3. Психологическая удовлетворенность	- обращается к прошлому опыту участия в переговорах (при наличии); - оценивает собственное участие в переговорах; - перечисляет свои чувства, эмоции в переговорах	Удовлетворен ли респондент переговорами психологически?
4. Ориентир в переговорах	- поясняет, что было важно в переговорах и почему	На что ориентировался респондент в переговорах?
5. Цель	- поясняет, для чего вступал в переговоры; - перечисляет причины непонимания/отсутствия цели	Для достижения, каких целей респондент вступал в переговоры?
6. Интересы	- поясняет, зачем и почему вступал в переговоры; - перечисляет причины непонимания/отсутствия интересов - оценивает, какие интересы были важнее свои или коллективные	Для обеспечения каких интересов респондент вступал в переговоры?
7. Образ того, что нужно другой стороне	- предполагает, что нужно другой стороны; - отмечает динамику понимания	Понимал ли респондент, что интересно и нужно другой стороне?

Таблица 6 – Результаты опроса магистрантов-участников переговоров

№	Удовлетворен ли респондент по существу?	Удовлетворен ли респондент переговорам и по процедуре?	Удовлетворен ли респондент переговорами психологически?	На что ориентировался респондент в переговорах?	Для достижения каких целей респондент вступал в переговоры?	Для обеспечения каких интересов респондент вступал в переговоры?	Понимал ли респондент, что нужно другой стороне?
1	нет	да/нет	нет	исполн. договор	не было	не были понятны	да
2	да	дд	нет	процесс переговоров	представ. своего науч. интерес. и соотнес. с интерес. препод.	для интересов стороны студентов	не до конца
3	да	да	нет	процесс переговоров	выстраивание отнош. с препод.; обустройство нов. подхода образ. Программы	для своих интересов и интересов группы	нет
4	да/нет	нет	нет	процесс переговоров	достиж. кач. и реал. образ., а не имитации	для собственных интересов	изначально нет, затем да
5	сначала нет, затем частично	да	нет	процесс переговоров	наличие нескольких мастерских, возможность проведения мастер-классов и доп. Занятий	не было	да
6	нет	да	нет	процесс переговоров	не было	не было	нет
7	да	да	да	процесс переговоров	Да	для своих интересов	да
8	нет	да	нет	процесс переговоров	не было	для своих интерес.	нет
9	да	да	да	процесс переговоров	опыт в переговорах	построение своей учебной траектории	нет
10	частично да	да	нет	процесс переговоров	не было	для выбора своего научного руководителя	нет
11	нет	нет	нет	процесс переговоров	не было	для своих интересов	нет
Итого	да – 4 нет- 4 частично – 3	да – 8 нет – 2 да/нет – 1	да – 2 нет – 9	исполн. договор. – 1 процесс переговоров -	не было -5 представ. своего науч. интерес. и	не было – 3 для своих интересов	да – 3 нет – 6 не до конца –

№	Удовлетворены ли респонденты по существу?	Удовлетворены ли респонденты переговорами и по процедуре?	Удовлетворены ли респонденты переговорами психологически?	На что ориентировался респондент в переговорах?	Для достижения каких целей респондент вступал в переговоры?	Для обеспечения каких интересов респондент вступал в переговоры?	Понимал ли респондент, что нужно другой стороне?
				10	соотнес. с интерес.- 1 выстраивание отнош. с препод.; обустройство нов. подхода образ. программы – 1 достиж. кач. и реал. образ., а не имитации – 1 наличие нескольких мастерских, возможность проведения мастер-классов и доп. занятий - 1	– 5 Для интересов группы – 2 построение своего учебной траектории – 1 для выбора своего научного руководителя	1 изначально нет, потом да - 1

Таблица 7 – Переговороготовность магистрантов

№	Готовность перед переговорами					Готовность в ходе переговоров					Удовлетворенность		
	цель	интересы	ресурсы	образ др.	действия	цель	интересы	ресурсы	образ др.	действия	по сущ.	по проц.	псих.
1	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+/-	-
2	-	+	+	-	+	+	+	+	+/-	+	+	+	-
3	-	+	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	-
4	-	+	+	-	+	+	+	+	-/+	+	+/-	-	-
5	-	+	+	-	+	-	-	+	-	+	-/+	+	-
6	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-
7	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	-	+	-
9	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+
10	-	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+	+	-
11	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-

Удовлетворенность переговорами по существу была связана со следующим: достижение консенсуса с учетом интереса обеих сторон;

уверенность в том, что результаты договоренностей удовлетворяют интересы обеих сторон; перспектива непосредственного участия в своем образовании; собственные заявленные интересы были учтены в итоговом соглашении.

Неудовлетворенность переговорами по существу была связана со следующим: результат казался очевидным - переход к инновационной форме обучения, к которой был не готов из-за недостатка ресурсов (временных и трудовых); отсутствие ресурсов для выполнения договоренностей; была иллюзия переговоров; симуляция деятельности; участие в переговорах, потому что оказался в такой ситуации, не приняв субъектную позицию.

Удовлетворенность переговорами по процедуре была связана со следующим: удержание фокуса сторон на предмете переговоров; принятие фигуры медиатора, процедурных моментов; была задана технология, что облегчало ведение переговоров; помогал медиатор, мы были равны; все рамки и правила были обозначены очень точно и понятно.

Неудовлетворенность переговорами по процедуре была связана со следующим: постоянно перепрыгивали с темы на тему; растянуто во времени.

Удовлетворенность переговорами психологически была связана со следующим: все стрессовые ситуации были преодолены.

Неудовлетворенность переговорами психологически была связана со следующим: ближе традиционная форма обучения, сомнения в инновационной программе; некомфортное состояние на протяжении всех переговоров, отсутствие чувства «равенства» сторон переговоров, взаимоотношения внутри группы; непонимание того, действительно ли мой интерес будет реализован, ощущение того, что я делаю это потому, что надо, ощущение того, что идем на поводу второй стороны, не прояснили до конца, что значит инновационная форма; понимание необходимости собственного участия, не в качестве наблюдателя; в них не было никакого смысла; отношения были не как к переговорам, это была игра.

Для одних участников цели не было, так как изначально был продуман замысел и финальный исход.

Другие участники ставили в переговорах следующие цели: соотнесение своего научного интереса с научными интересами профессорско-преподавательского состава; для выстраивания отношений с преподавателями, для обустройства нового подхода образовательной программы; для достижения качественного и реального образования, а не имитации; наличие нескольких мастерских и возможность проведения мастер-классов; согласование своих интересов с интересами группы.

Обеспечение интересов: интересы не были понятны, так как не состыковывались с переговорами, которые проходили.

Понимание того, что нужно другой стороне: пролонгированные отношения со студентами, развитие школы конструктивной психологии конфликта, научные исследования и разработки в области конструктивной психологии конфликта, сотрудничество ППС и магистрантов, построение отношений S-S формата.

Результаты свидетельствуют о том, что:

- большинство магистрантов в переговорах ориентировались на сам процесс и были удовлетворены самой процедурой проведения, а не ее содержанием;

- у магистрантов отсутствовали цели вступления в переговоры либо они ими не осознавались;

- большинство магистрантов участвовали в переговорах для обеспечения собственных интересов;

- магистранты не понимали, чего хочет другая сторона;

- те, кто были частично готовы и те, кто не был готов, по-разному удовлетворены: те магистранты, которые оказались частично готовы к переговорам, т.е. имели переговорную позицию, были удовлетворены переговорами по существу, и, наоборот, те магистранты, которые не были готовы к переговорам – не были ими удовлетворены по существу;

- есть готовность предпереговорная и динамичная, которая формируется по ходу переговоров и может состояться: в рассматриваемых переговорах у магистрантов по элементам абсолютной готовности не было и она не сформировалась по ходу переговоров.

Опрос показал, что магистранты в переговорах участвовали не как коллективный субъект:

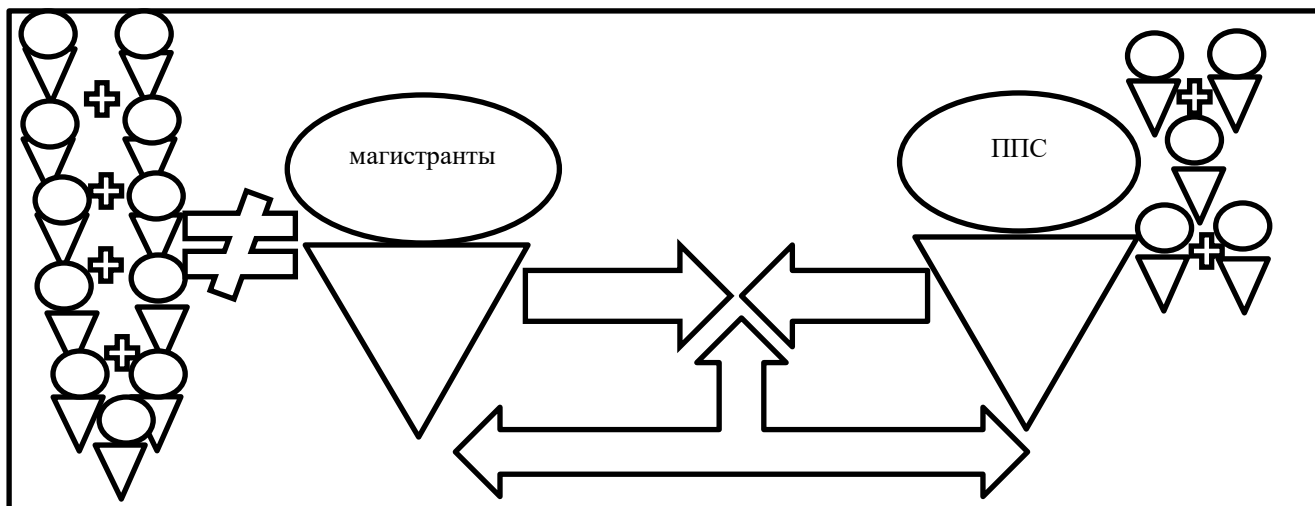


Рисунок 4 – Отсутствие коллективной позиции у магистрантов

Таблица 8 – Переговорная позиция магистрантов

	Магистранты	ППС
Цель (что я хочу?)	?	подписание соглашения получение согласия магистрантов на участие в инновационном формате
Представление о том, что нужно другой стороне (что хочет другая сторона?)	пролонгированные отношения со студентами, развитие школы конструктивной психологии конфликта, научные исследования и разработки в области конструктивной психологии конфликта, сотрудничество ППС и магистрантов, построение отношений S-S формата.	демонстрирование социального желательного поведения путем участия в инновационном формате

Интерес (зачем? почему я хочу?)	?	проверить возможность обучения: могут ли студенты быть вовлечены в практику, которая и есть обучение
Что у меня есть для реализации?	активность, энергия, желание получать новые знания	знания, опыт
Что я готов/готова делать для осуществления?	принимать участие в различных формах активности	проведение мастерских

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что ключевым условием переговорной готовности является наличие позиции стороны, а именно: не было понимания, что я хочу, т.е. цели, и понимания того приведет достижение соглашения, т.е. интереса. Практически каждый стремился обеспечить собственный интерес в переговорах, при этом они выступали как коллективный субъект. Магистранты не привыкли к культурным формам ведения переговоров. Они в большей степени были заинтересованы в самих переговорах, участвовали в них просто потому что надо было, как следствие, неудовлетворенность по существу.

В рамках решения первой задачи мы также обратились к одному из методов опроса – интервью, в ходе которого были получены следующие ответы:

Прошедшие переговоры были диагностической процедурой, на предмет того, насколько та сторона обладает субъектностью в переговорах.

Магистранты участвовали в них, потому что это социально приемлемое действие: «Мне надо быть активным, чтобы они не подумали, что я не такой». Для отдельных магистрантов этот мотив мог быть центральным, но не для всех, что является нормальной социальной динамикой.

Переговоры были важны, так как они транслируют культурную форму. Однако для магистрантов эти переговоры важностью, скорей всего, не обладали. Это была возможность поучаствовать в ритуале.

Для магистрантов интересы профессорско-преподавательского состава остались «туманными», они не поняли, какой самооценностью это обладает.

Удовлетворенность переговорами по существу связана с тем, что на момент подписания соглашения было ощущение, что стороны донесли друг до друга текстовое содержание своих интересов. Они звучали как подлинные. По процедуре для переговоров были характерны динамика, жар, выработка процедурных ограничений. В психологическом аспекте чувствовалось воодушевление от перспектив.

Подписание соглашения не выглядело как самооценность отдельно от содержания. Совместная работа была обозначена, однако механизмы ее реализации сохраняли ощущение неопределенности.

Мы сами не знаем, какими механизмами такие соглашения должны обеспечиваться. Каждый раз это происходит как в первый раз.

Переговоры необходимы в силу того, что эта форма позволяет разрешить те противоречия, которые возникают между двумя противоположными сторонами. Каждая из сторон имела собственные интересы, которые она могла отстаивать, и находить общие точки соприкосновения. В переговорах каждый человек стремится к демонстрированию социально одобряемого поведения: от внешнего вида до развернутой коммуникации, стремясь произвести благоприятное впечатление. Интересы были явные и желание отстоять свои интересы тоже присутствовало.

Удовлетворенность по существу была, так как было достигнуто соглашение и подписано. Формы активности имели место быть. Динамика в дальнейшем взятых на себя обязательств минимизировалась. Удовлетворенность на момент подписания соглашения была у каждой стороны.

При проведении самой процедуры были участники, которые занимали более активную позицию и в этой связи были участники, которые занимали пассивную позицию и не включались в процесс с той интенсивностью, с которой они могли бы это делать. Нужно отметить некоторую затянутость переговоров, как следствие, снижение интереса.

Полученные результаты следует считать начальными (стартовыми), которые можно использовать в качестве рекомендаций для проведения переговоров по вопросу индивидуальной образовательной программы между профессорско-преподавательским составом и магистрантами группы «Конфликт-менеджмент» Института экономики, управления и природопользования Сибирского федерального университета на следующий учебный год:

- более подробное информирование абитуриентов, собирающихся поступать на магистерскую программу «Конфликт-менеджмент», об ее инновационном характере;

- проведение входной игры для магистрантов, позволяющей оценить их образовательный потенциал и подготовить к обучению в инновационном формате;

- стороны должны иметь подготовку и навыки ведения переговоров, переговоры являются процессом, который имеет собственные закономерности, поэтому без их знаний стороны не могут вести переговоры: в этой связи для магистрантов I курса перед проведением переговоров должны быть проведены игровые процедуры «Луна», «Коттедж» и др. для формирования культуры ведения переговоров, а для ознакомления с переговорами с участием медиатора – турниры по медиации (разработка ситуаций и критериев оценки работы медиатора, разделение на команды, распределение ролей, проведение нескольких раундов, определение победителя). Приобретение магистрантами переговорных навыков позволит избежать «ухода в форму», и сосредоточиться на содержательных моментах;

- до проведения переговоров и после каждого раунда переговоров заполнение магистрантами таблицы «Моя позиция в переговорах» с заполнением строк по элементам, определяющим их готовность на основе разработанной модели; это позволит определить предготовность, динамику готовности магистрантов к переговорам, а также поможет им прояснить, объективировать их цели и интересы;

- для переговоров цели и интересы являются центральным моментом - переговоры не могут состояться без осознания участниками их необходимости, когда хотя бы одна из сторон не понимает, зачем ей нужны переговоры, или не хочет их вести, переговоры практически обречены на провал: для формирования понимания магистрантами целей и интересов в переговорах необходимо, чтобы они начинались с выяснения истинных интересов участников, обсуждение должно строиться вокруг интересов, а не процедурных моментов;

- переговоры по вопросу индивидуальной образовательной программы должны вести две стороны, т.е. два условных коллективных субъекта, один из которых автор программы, а второй – пользователь программы, для того чтобы это произошло в реальности нужны внутрисложенные переговорные процессы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях социально-экономических изменений, происходящих в современной России, ценится человек самостоятельный, с высоким уровнем самосознания, активно познающий окружающий мир, ориентированный на сотрудничество, сотворчество, толерантно относящийся к взглядам других людей. Иными словами, человек, являющийся подлинным субъектом своей жизни и деятельности¹¹¹.

Субъектность человека, как подчеркивает Ф.И. Блиева, связана с его позицией: «Субъектность человека проявляется в заинтересованно активном отношении к жизни, к людям, к себе, а также к себе в жизни, в профессии, в семье и т.д. Увидеть себя востребованным в определенной сфере деятельности или определенных слоях общества - доминирующий механизм активной позиции личности»¹¹².

Изучение научной литературы по проблеме позиции человека позволило выяснить, что категория «позиция человека» многогранна и многоаспектна. Отсутствует единство авторов в определении данного понятия. Ученые выделяют социальные, психологические, нравственные и другие характеристики позиции человека. В меньшей мере представлен материал про позицию с точки зрения переговоров.

По результатам диссертационного исследования были сделаны следующие *выводы*:

- с принятием нового Закона об образовании в России заложены договорные основы в образовательной сфере, однако на практике происходит лишь имитация договорных отношений в образовании;

¹¹¹ Картамышева, Л.В. Социальный уровень анализа категории «позиция человека» / Л.В. Картамышева // Образование и саморазвитие. – 2013. - № 3 (37). – С. 150.

¹¹² Блиева, Ф.И. Структура профессиональной субъектной позиции будущего специалиста [Электронный ресурс] / Ф.И. Блиева // Вестник Адыгейского государственного университета.- 2007. - № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-professionalnoy-subektnoy-pozitsii-buduschego-spetsialista>

- к условиям переговорготовности относятся: необходимость, нужда; образ будущих действий; наличие ресурсов; представление о способе; предположение о том, что будет хорошо другой стороне; оценка рисков;

- переговорная позиция состоит из следующих элементов: цель; представление о том, что нужно другой стороне; интерес; ресурсы для реализации; конкретные действия по осуществлению поставленной цели.

В результате проведенного нами исследования, мы подтвердили, что ключевым (атрибутивным) условием переговорготовности является наличие позиции стороны (будущего участника) по отношению к позиции другой стороны, что, в свою очередь, определяет удовлетворенность участников переговорами и дальнейшее исполнение договоренностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гражданский кодекс Российской Федерации: в 4 ч. ч. 1 [Электронный ресурс]: федерал. закон от 26.01.1996 № 14-ФЗ // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
2. Об образовании в Российской Федерации: федерал. закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
3. О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
4. Определение Верховного Суда РФ от 01.12.2015 № 4-КГ15-60 [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
5. *Mittra v. University of Medicine and Dentistry of New Jersey*, 719 A. 2d 693 (N.J. Super. Ct. App. Div. 1998) [Электронный ресурс] // Сайт «JUSTIA US Law». – Режим доступа: <http://law.justia.com/cases/new-jersey/appellate-division-published/1998/a0475-97-opn.html>.
6. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Наука, 1980. – 334 с.
7. Агаронян, К.Р. Формирование нравственной позиции учащихся младшего подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Агаронян Каринэ Рубеновна. - Киров, 2005. – 21 с.
8. Алиев, Р.З. Международные переговоры и их исследование / Р.З. Алиев // Гилея: научный вестник. – Киев, 2015. - № 94. – С. 349-353.
9. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. – 232 с.

10. Анцупов, А.Я., Конфликтология: учебник для вузов. 5-е изд. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов – СПб.: Питер, 2014. – 512 с.
11. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. Л.: Наука, 1984. – 105 с.
12. Берман, Г. Дж. Западная традиция права: эпоха формирования / Г. Дж. Берман. – М.: Норма, 1998. – 624 с.
13. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
14. Бокенчина, М. К. Теоретические основы изучения переговорного процесса в современной психологии / М. К. Бокенчина, Н.Б. Жиенбаева // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2011. - С. 47-50.
15. Блиева, Ф.И. Структура профессиональной субъектной позиции будущего специалиста [Электронный ресурс] / Ф.И. Блиева // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2007. - № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-professionalnoy-subektnoy-pozitsii-buduschego-spetsialista>.
16. Бродель, Ф. Игры Обмена. Материальная цивилизация, экономика и капитализм в XV-XIII вв. / Ф. Бродель. - Москва.: Прогресс, 1998.- 218 с.
17. Васильева рассказала о «мирной революции» в российском образовании [Электронный ресурс] // Сайт «РИА Новости». – Режим доступа: <https://ria.ru/society/20170602/1495665805.html>.
18. Вежновец, В.Н. Международный переговорный процесс [Электронный ресурс] / В.Н. Вежновец, А.И. Бородич. – Режим доступа: <https://www.litres.ru/static/or4/view/or.html?baseurl=/static/trials/22/14/33>.
19. Вершловский, С.Г. Социально-педагогические проблемы профессионального становления учителя / С.Г. Вершловский // Особенности социально-профессиональной позиции молодых учителей: сб. науч. тр. - Л., 1981. - С. 6-22.

20. Воронин, О. Переговоры по систем Кэмп: методическое пособие [Электронный ресурс] / О. Воронин. - Режим доступа: http://www.e-reading.by/bookreader.php/106487/Peregovory_po_sisteme_Kempa.pdf.

21. ВС: стороны все реже обращаются к медиации при разрешении споров [Электронный ресурс] // Сайт «Право.ru». - Режим доступа: <https://pravo.ru/news/view/130642/>.

22. Готовность [Электронный ресурс] // Сайт «Грамота.ru». - Режим доступа: <http://www.gramota.ru/slovari/dic>; Готовность [Электронный ресурс] // Сайт «Словари и энциклопедии на Академике». - Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/41734>.

23. Горлова, Н.В. Психологическая готовность к разрешению конфликтов как механизм развития / Н.В. Горлова // Педагогика развития: движущие силы и практики развития: материалы 17-ой науч.-практ. конф. . - Красноярск: ККИПК, 2011. - С. 67-71.

24. Гринева, А.В. Понятие и виды судебных правовых позиций (вопросы теории): автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Гринева Анна Владимировна. – Москва, 2008. – 23 с.

25. Гришина, Н.В. Психология конфликта. 3-е изд. / Н.В. Гришина. - Спб.: Питер, 2016. - 576 с.

26. Губанова, М.И. Развитие субъектной позиции студентов в образовательном процессе вуза: проблемы активизации и обеспечения динамики / М.И. Губанова // Известия Алтайского государственного университета, 2012. - С. 25-27.

27. Давыдова, Н.А. Договорные отношения между университетом и студентом в американском высшем образовании/ Н.А. Давыдова // Университет современных знаний. – Киев, 2015. - № 2. - С. 11-13.

28. Джон Нэш и проблема торгов [Электронный ресурс] // Сайт «Библиотека ВВМ» / - Режим доступа: http://velib.com/read_book/kennedi_gehvin_litagent_alpina/peregovory_polnyjj_kurs/vvedenie/dzhon_nehsh_i_problema_torgov/

29. Долгин, А.Б. Как нам стать договоропригодными, или Практическое руководство по коллективным действиям / А.Б. Долгин. - М.: ОГИ, 2013. - 192 с.
30. Дондуков, С. Ц. Потребность в безопасности как условие психологической готовности личности к деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Дондуков Сергей Цыреторович. – Хабаровск, 2003. – 23 с.
31. Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психол. аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.
32. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
33. Исупова, И.В. Проблемы гражданско-правового регулирования договорных отношений в сфере высшего образования / И.В. Исупова // Фундаментальные исследования. – Москва, 2014. – № 8 (часть 2). – С. 525-529.
34. Картамышева, Л.В. Социальный уровень анализа категории «позиция человека» / Л.В. Картамышева // Образование и саморазвитие. – 2013. - № 3 (37). – С. 150-155.
35. Кеннеди, Г. Договориться можно обо всем! Как добиваться максимума в любых переговорах / Г. Кеннеди. – М.: Альпина Паблишер, 2016 – 411 с.
36. Кириченко, Д.В. Диагностика готовности к проектной деятельности студентов магистратуры вуза физической культуры / Д.В. Кириченко, Т.Ю. Тихонова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Спб., 2016. - № 4 (134). – С. 126-131.
37. Клюков, Н.С. Позиция и роль России на шестисторонних переговорах по «северо-корейской ядерной проблеме» / Н.С. Клюков // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2009. - № 2. – С. 84-89.

38. Ключевые ресурсы переговоров [Электронный ресурс] // Сайт «Профессионалы.ru». - Режим доступа: <https://professional.ru/Soobschestva/dao-peregovorov-1001508/kljuchevye-resursy-peregovorov-22862333/>.
39. Кокорин, И.С. Гражданско-правовая характеристика договора об оказании возмездных образовательных услуг / И.С. Кокорин, О.В. Очередыко // Ленинградский юридический журнал. – Спб., 2015. – №4. – С. 83-89.
40. Колосов, М.Б. Готовность к деятельности [Электронный ресурс] / М.Б. Колосов // Сайт «Psychology OnLine. net». – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1408.htm>.
41. Кременюк, В.А. Предисловие к книге Р. Фишера и У. Юри «Путь к согласию или переговоры без поражения» / В.А. Кременюк // Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри – Москва: Наука, 1992. – С. 5-14.
42. Кудрявцев, Т.В. Психологические основы подготовки учащихся к труду и выбору профессии / Т.В. Кудрявцев, Э.А. Фарапонова // Школа и труд / П.Р. Атутов, В.А. Кальней. – М.: Педагогика, 1987. С. 140-171.
43. Кумышева, Р.М. Позиция человека в контексте его взаимодействия с миром / Р.М. Кумышева // Успехи современной науки и образования. - 2016. - №3. - Том 2. – С. 69-71.
44. Лебедева, М.М. Технология ведения переговоров: учеб. пособие для студентов вузов / М. М. Лебедева - М.: Аспект Пресс, 2010. - 192 с.
45. Леонов, Н. И. Конфликтология: учеб. пособие 2-е изд., испр. и доп. / Н. И. Леонов. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 232 с.
46. Лубовский, Д.В. Феноменология и динамика развития внутренней позиции современных младших школьников [Электронный ресурс] / Д.В. Лубовский // Психологическая наука и образование psyedu.ru. - 2014. - Том 6. - № 2. - С. 50–67. – Режим доступа: [doi:10.17759/psyedu.2014060204](https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060204).

47. Луков, В.М. Современные дипломатические переговоры: проблемы развития // Дипломатический вестник, 1987 / под ред. О.Г. Пересыпкина. – М: Международные отношения, 1988. – С. 117 – 127.
48. Максакова, В. Учимся договариваться: методическое пособие для учителя начальной школы / В. Максакова, С. Полякова. – М.: «Издательство Магистр», 1998. – 132 с.
49. Маркин, В.Н. Жизненная позиция личности как психолого-акмеологическая категория и феномен социального самоутверждения / В.Н. Маркин // Мир психологии. - 2005. - № 4. - С. 45-50.
50. Мастенбрук В. Переговоры / В. Мастенбрук— Калуга: Калужский Институт социологии, 1993. – 175 с.
51. Мацаева, М. В. Правовое регулирование договорных отношений в сфере оказания образовательных услуг / М. В. Мацаева // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы XI Междунар. науч.- практ. конф. / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. - № 1 (11). - С. 319-322.
52. Миронова-Тихомирова, А.С. Психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Миронова-Тихомирова Антонина Сергеевна. – Хабаровск, 2006. – 23 с.
53. Михайлов, О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Михайлов Олег Владимирович. – Москва, 2007. – 24 с.
54. Направления подготовки магистров [Электронный ресурс] // Сайт Сибирского федерального университета. - Режим доступа: <http://admissions.sfukras.ru/files/admissions/2017/presentations/m/37.04.01.03.pd>
55. Ожегов, С.И. Позиция / С.И. Ожегов. Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд. // Словарь русского языка. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2005. - С. 707.
56. Парселл, Ш. Варианты на выбор. Развитие медиации при судах США / Ш. Парселл // Медиация и право. - №3 (13). - С. 42-50.

57. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. - М.: Мысль, 1971. - 348 с.
58. Пахомова, А. Ш. Обязательства по оказанию образовательных услуг в РФ / А.Ш. Пахомова // Молодой ученый. - 2016. - №26. - С. 486-490.
59. Попов, Л.М., Пучкова И.М. Теоретико-экспериментальное обоснование модели психологической готовности студентов к профессиональной деятельности / Л.М. Попов, И.М. Пучкова // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 1 (43). – С. 53–58.
60. Райфа, Г. Анализ решений: введение в проблему выбора в условиях неопределенности / Г. Райфа. - Москва: Наука, 1977. – 408 с.
61. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. – 527 с.
62. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Спб.: Питер, 2002. – 720 с.
63. Сагатовский, В.Н. / В.Н. Сагатовский // Нравственная жизнь человека: искания, позиции, поступки / ред. кол.: А.И. Титаренко (отв. ред.) [и др.]. - М.: Мысль, 1982. - 295 с.
64. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: автореф. дис. ... док. псих. наук: 19.00.01 / Санжаева Римма Дугаровна . – Новосибирск, 1997. – 40 с.
65. Сизикова, Н.В. Смысловой компонент психологической готовности к спортивной деятельности: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Сизикова Наталья Владимировна. – Хабаровск, 2008. – 23 с.
66. Ситдикова, Л.Б. Договорное регулирование отношений возмездного оказания образовательных услуг: проблемы теории и практики / Л.Б. Ситдикова // Гражданское право. Москва, 2015. – №4. – С. 40–43.
67. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности //В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. - М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

68. Трейси, Б. Переговоры: пер. с англ. Юлии Константиновой / Б. Трейси. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014 – 144 с.
69. Трещев, А.М. Становление профессионально-субъектной позиции будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Трещев Александр Михайлович. - Калуга, 2001. – 39 с.
70. Тубельский, А.Н. Правовое пространство школы: учебно-методическое пособие / А.Н. Тубельский. - М.: МИРОС, 2001. – 112 с.
71. Удовенко, С.П. К вопросу об определении переговорной позиции России к будущим дебатам по тарифам в рамках ВТО / С.П. Удовенко // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 2009. - № 2(34). – С. 127-130.
72. Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. - Спб.: Питер, 2001. – 416 с.
73. Фишер, Р. Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри. – Москва: Наука, 1992. – 158 с.
74. Хасан, Б.И. Подлинные и мнимые договорные отношения в образовании / Б.И. Хасан // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления: материалы 22-й науч. – практ. конф. - Красноярск, 2016. – С. 7-21.
75. Хасан, Б.И. Практика продуктивного конфликта (переговоры в репертуаре образования) / Б.И. Хасан, Л.А. Новопашина // Человек.ru. – Новосибирск, 2017. – № 12. - С. 102-108.
76. Цветков, Р.В. Политика определения переговорной позиции России в процессе присоединения к ВТО / Р.В. Цветков // Социология власти. – 2008. - № 2. – С. 137-141.
77. Циттель, С.А. Формирование у студентов педагогического вуза готовности к самопознанию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Циттель Светлана Александровна. – Магнитогорск, 2001. – 24 с.

78. Чемерилова, И.А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. ... пед.гаук: 13.0.01 / Чемерилова Ирина Альбертовна. – Чебоксары, 1999. – 25 с.

79. Шеллинг, Т. Стратегия конфликта / Томас Шеллинг; пер. с англ. Т. Даниловой под ред. Ю. Кузнецова, К. Сониной. - М.: ИРИСЭН, 2007. – 366 с.

80. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. - М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

81. Ядов, В.А. Гипотеза об иерархической структуре диспозиций личности и ее социальной обусловленности / В.А. Ядов // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. 2-е расширенное издание. - М.: ЦСПиМ, 2013. - 376 с.

82. Яковлев, Б.П. Проблема психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности / Б.П. Яковлев, Т.Б. Думова // Современные наукоемкие технологии. – Москва, 2016. - № 8-1.- С. 179-185.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Карта наблюдателя № 1

Название: Первый раунд переговоров

Место проведения: Институт психологии практик развития,
г. Красноярск

Дата: «09» ноября 2016 года

Повестка обсуждения: инновационный характер программы, темы диссертаций, мастерские, формы активности, менеджмент программы.

Вопросы: «Правильно ли мы понимаем суть инновационного подхода?»; «Из чего будет состоять инновационная программа?»; «Мастерская – это форма инновационной программы?»

Вопросы для уточнения: «Какие полномочия у представителей сторон? Каков их количественный состав?»; «Утверждение тем – это предмет договоренности?».

Темы кокусов: представительство сторон; замена переговорщика или самоотвод переговорщика; назначение даты и времени следующей встречи.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Карта наблюдателя № 2

Название: Второй раунд переговоров

Место проведения: Институт психологии практик развития,
г. Красноярск

Дата: «16» ноября 2016 года

Повестка обсуждения: инновационный характер программы, темы диссертаций.

Вопросы: «Что именно мы будем делать в рамках инновационной программы?»; «Что делать, если я считаю, что мой интерес здесь, а он где-то в другом месте?», «Инновационная программа – это конструирование конфликта?»

Вопросы для уточнения: «Как увязать свой интерес с интересами научными интересами преподавателей?»; «Что именно вкладывается в обозначенные научные интересы?»

Темы кокусов: прояснение научных интересов.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Карта наблюдателя № 3

Название: Третий раунд переговоров

Место проведения: Институт психологии практик развития,
г. Красноярск

Дата: «23» ноября 2016 года

Повестка обсуждения: составление соглашения, темы диссертаций, менеджмент программы.

Вопросы: проведение околпереговорной процедуры, «Что делать, если 1 курс не найдет себя в рамках обозначенных тематик?»; «Что такое мастерская?»; «Обеспечит ли институализированный формат мастерской ответственность ее участников?»; «Какие функции должен будет выполнять менеджер программы?».

Вопросы для уточнения: «Мастерская означает, что есть мастер и подмастерья, которые отдают себя мастеру, чтобы мастер в ответ отдал свое мастерство?».

Темы кокусов: выбор научного руководителя; соотнесение индивидуальных интересов с научными интересами преподавателей.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Карта наблюдателя № 4

Название: Четвертый раунд переговоров

Место проведения: Институт психологии практик развития,
г. Красноярск

Дата: «30» ноября 2016 года

Повестка обсуждения: задачи профессорско-преподавательского состава.

Вопросы: «Каковы условия участия в инновационной программе?»; «Возможен ли переход из одного формата обучения в другой?»; «Каков порядок конвертации различных форм активности в традиционные зачеты и экзамены?».

Вопросы для уточнения: «Что обозначают представленные профессорско-преподавательским составом задачи?».

Темы кокусов: выбор мастерских, ответственность за участие в инновационной программе.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Контент-анализ документов в отношении профессорско-преподавательского состава

№	Смысловые единицы				
	программа	принципы	интересы	формы активности	мастерские
1	инновационный характер программы	-	построение школы конструктивного конфликта	-	-
2	инновационный характер программы	уважение друг к другу; учет взаимных интересов; взаимные обязательства и ответственность сотрудничества; кооперация	cf выразительность в различных сферах; формирование и диагностика cf компетентности; cf компетентность в sit выбора; интересы как основание для позиции в переговорах; переговорготовность в sit принятия решений; переговоры в sit мобильности; игровые конструкции и разрешение противоречия профессиональной идентичности; переговорные sit в образовании; признаки переговорной перспективы; оценка медиабельности sit; cf пространство и времени; cf внешнего оценивания и самооценки; cf – анализ в управленческих процессах	-	-
3	-	-	интерес в том, чтобы студенты занимались организацией		практика, институт, это не факультатив, организационно-деятельностная игра (игротехника), мастерская про переговоры на материале образования

Продолжение приложения Д

№	Смысловые единицы				
	программа	принципы	интересы	формы активности	мастерские
4	-	-	-	<p>Подготовка тренингов, процедур, активностей связанных с заказами, поступающих в институт (работа под заказчика);</p> <p>Подготовка ОДИ (или близких к ним форматов);</p> <p>Служба переговоров в гимназии «Универс», сфера образования Красноярска;</p> <p>Конференция «Практики развития» (менеджмент, подготовка конференции);</p> <p>Бюллетень круга конфликтов (редактирование, формирование);</p> <p>Психологическое, социальное консультирование (дизайн и коммерческое решение аэропорта «Емельяново»), логистика;</p> <p>Проекты: - «15 +» - Следы школы» - Качество жизни»</p> <p>Решение задач входа с идеей минимизации отходов (выбор входа в программу);</p> <p>Ресурсный центр</p>	<p>организационно-деятельностная игра, мастерская про переговоры на материале образования</p>

Продолжение приложения Д

№	Смысловые единицы				
	программа	принципы	интересы	формы активности	мастерские
5	инновационный подход к обучению, совместная реализация образовательной программы	принципы сотрудничества, развития, открытости, ответственности	-	-	развитие школы конструктивной психологии конфликта через включение в работу мастерских, мастер-классов, мастерская по проектированию организационно-деятельностных игр; мастерская по переговорам в образовании, стабильное посещение мастерских
6	инновационная программа	принципы и формы планирования	cf выразительность в разных сферах; формирование и диагностика cf компетентности; cf интересов в ситуации выбора; интересы как основание для позиции в переговорах; переговороготовность в ситуации принятия решения; переговоры в ситуации мобильности; игровые конструкции и разрешение противоречия профессиональной идентичности; переговорные ситуации в образовании; признаки переговорной перспективы; оценка медиабельности ситуации; cf пространства и времени; cf внешнего оценивания и самооценки; cf анализ в управленческих процессах	Подготовка тренингов, процедур; Подготовка ОДИ; Служба переговоров в гимназии «Универс»; Бюллетень круга конфликтов (редактирование, формирование); Психологическое (социальное-психологическое) консультирование (а. Емельяново; - «15 +» «Качество жизни»; Ресурсный центр; Подростковая среда	в соответствии с листом согласования тематически ми разработок сторон, списком участников рабочих групп

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Контент-анализ документов в отношении профессорско-преподавательского состава

№	Смысловые единицы				
	программа	принципы	интересы	формы активности	мастерские
1	инновационный характер программы	принцип партнерства	-	-	-
2	инновационный характер программы	уважение друг к другу; учет взаимных интересов; взаимные обязательства и ответственность сотрудничество; кооперация	внутриличностные cf; межличностные cf; конструирование cf; переговоры; межкультурные cf.	-	-
3	-	-	практическое управление конфликтом		мастерская по переговорам, мастерская по конфликтам, мастерская по исследованиям/статистике, клуб-мастерская по процедурам, педагогическая практика
4	возможность перехода от от инновационного к традиционному формату	-	конфликтная компетентность, переговорная компетентность, прикладная область, мониторинг исследований (оценка, прогнозирование поведения целых групп, мониторинг самочувствия населения)	активность как условие реализации	организационно-деятельностная игра, мастерская про переговоры на материале образования

Продолжение приложения Е

№	Смысловые единицы				
	программа	принципы	интересы	формы активности	мастерские
5	инновационный подход к обучению, совместная реализация образовательной программы	принципы сотрудничества, развития, открытости, ответственности	-	-	развитие школы конструктивной психологии конфликта через включение в работу мастерских, мастер-классов, мастерская по проектированию организационно-деятельностных игр; мастерская по переговорам в образовании, стабильное посещение мастерских
6	инновационная программа	принципы и формы планирования	конфликт в педагогической среде; конструирование конфликтных sit для развития и социализации (людей с ОВЗ); влияние конфликта идентичностей на обыденное поведение человека; формирование (развитие) и диагностика конфликтной компетентности в организации у персонала, роль эмоций в конфликте; конструктивное управление трудовыми конфликтами; внутриличностный конфликт в позиции руководителя; конфликт организованности; становление переговорной компетентности; специфика управления внутриорганизационными конфликтами в системе здравоохранения, игротехника и конструирование тренингов и игровых процедур	Подготовка тренингов, процедур; Подготовка ОДИ; Служба переговоров в гимназии «Универс»; Бюллетень круга конфликтов (редактирование, формирование); Психологическое (социально-психологическое) консультирование (а. Емельяново; - «15 +» «Качество жизни»; Ресурсный центр; Подростковая среда	в соответствии с листом согласования тематическими разработками сторон, списком участников рабочих групп

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Соглашение о совместной деятельности

Соглашение

г. Красноярск

декабрь 2016 г.

Профессорско-преподавательский состав магистерской программы, именуемые в дальнейшем «Преподаватели»,

и магистранты магистерской программы, именуемые в дальнейшем «Магистранты», а совместно именуемые «Стороны», заключили настоящее Соглашение о нижеследующем:

1. Предмет соглашения

1.1. Стороны договорились реализовывать инновационный подход к обучению в рамках магистерской программы «Конфликт-менеджмент». Под инновационным подходом понимается конструирование конфликтов и практическое управление ими в рамках магистерской программы.

1.2. Обязательным условием участия в инновационном подходе магистерской программы является принятие принципов и общих интересов Сторон, закрепленных в Коммюнике, которое является неотъемлемой частью Соглашения (Приложение №1 к Соглашению).

1.3. При реализации инновационного подхода к обучению Стороны признают необходимость выполнения формальных требований образовательного процесса, предусмотренных регламентирующими документами СФУ, а также магистерской программой «Конфликт-менеджмент», утвержденной СФУ.

2. Менеджмент (администрирование) реализации инновационного подхода

2.1. Менеджмент в инновационном подходе осуществляется менеджером из числа Магистрантов. Персона менеджера выдвигается Магистрантами и согласуется обеими Сторонами.

2.2. Вопросы менеджмента в инновационном подходе к программе отнесены к обязанностям ФИО и закреплены в Положении о менеджменте инновационного подхода к обучению, которое является неотъемлемой частью Соглашения (Приложение №2 к Соглашению).

2.3. Администрирование процесса обучения разделяется между Старостой группы (сферы ответственности которого находятся в рамках традиционного подхода) и Менеджером (сфера ответственности которого находится в рамках инновационного подхода). Совмещение позиций менеджера и старосты в одном лице не допускается.

2.4. При невозможности исполнения менеджером своих функций и обязанностей в течение длительного времени, а равно при наличии у одной или обеих сторон претензий к реализации менеджмента в инновационном подходе, любой Стороной может быть инициирован процесс перевыборов персоны менеджера.

3. Взаимодействие Сторон в рамках инновационного подхода

3.1. Для реализации инновационного подхода Стороны реализуют совместную деятельность по развитию школы конструктивной психологии конфликта через включение в работу мастерских, мастер-классов и других форм активности и мероприятий в соответствии с Положением о менеджменте.

3.2. Совместная работа Сторон производится посредством участия в деятельности рабочих групп. Список рабочих групп закреплен в Приложении №2 к Положению о менеджменте.

3.3. Магистранты могут включиться в работу следующих мастерских:

а) мастерская по проектированию организационно-деятельностных игр;

б) мастерская по переговорам в образовании.

3.4. Условием включения и участия в мастерских является обеспечение стабильного посещения каждой мастерской.

3.5. По запросу любой из Сторон могут быть организованы мастер-классы. Тема и содержание каждого мастер-класса является предметом отдельного согласования Сторон.

4. Ответственность сторон

4.1. В целях реализации условий настоящего Соглашения Стороны полагаются на взаимную ответственность и совесть сторон.

4.2. Стороны несут репутационную ответственность за реализацию положений Соглашения.

5. Срок действия Соглашения, порядок изменения его условий и выход Сторон из инновационного подхода

5.1. Настоящее соглашение действует с момента его подписания Сторонами до окончания обучения Магистрантов согласно регламенту СФУ.

5.2. Выход из инновационного подхода к обучению возможен один раз за весь период обучения по магистерской программе. В случае принятия участником Соглашения решения о выходе из инновационного подхода в рамках магистерской программы, об этом в течение 9 дней уведомляется Менеджер. При принятии решения о выходе из инновационного подхода, участник не может далее возобновить своё участие в нем.

5.3. Предполагаемый срок включения Сторон в рабочие группы – не менее одного учебного года. В конце учебного года возможен выход участников из рабочих групп, не сопровождающийся никакими последствиями. Возможен досрочный (ранее, чем до окончания учебного года) индивидуальный выход участников из рабочих групп. При досрочном выходе участник ответственен за подбор заменяющего его лица и передачу ему своих дел.

5.4. Урегулирование разногласий по настоящему Соглашению и изменение его условий осуществляется путем проведения переговоров между Сторонами.

5.5. Любые изменения в настоящее Соглашение оформляются в виде дополнительных соглашений к нему, являющихся неотъемлемой его частью.

5.6. В случае невыполнения обязательств Соглашения обеими сторонами Соглашение признается недействительным и требующим пересмотра.

5.7. Стороны обязуются разрешать все возникающие затруднения и разногласия, в том числе – производить пересмотр Соглашения, посредством переговоров Сторон.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт экономики управления и природопользования
институт
Кафедра управления человеческими ресурсами
кафедра

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой

подпись инициалы, фамилия
«20» 06 2017г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Условия переговорготовности
тема

38.04.02 Менеджмент

код и наименование направления

38.04.02.18 Управление конфликтом

код и наименование магистерской программы

Научный руководитель	 подпись, дата	д-р психол.наук, канд.юрид. наук, проф.каф. управ. чел. ресурсами должность, ученая степень	<u>Б.И. Хасан</u> инициалы, фамилия
Выпускник	 подпись, дата		<u>А.В. Мерзлякова</u> инициалы, фамилия
Рецензент	 подпись, дата	канд.психол.наук, доц. каф. психологии развития и консультир. должность, ученая степень	<u>К.С. Калиновская</u> инициалы, фамилия

Красноярск 2017