

УДК 37

## Гендерный конфликт в образовательной среде

**Козилова Лидия Васильевна**

Кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры управления образовательными системами,  
ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет,  
119991, Российская Федерация, Москва,  
ул. Малая Пироговская, 1/1;  
e-mail: Lidiya-mgggu@mail.ru

**Ратова Ирина Викторовна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
Социально-правовой институт экономической безопасности,  
142000, Российская Федерация, Московская обл., Домодедово, ул. Советская, 32;  
e-mail: iratova@mail.ru

**Чвякин Владимир Алексеевич**

Доктор философских наук, профессор,  
Социально-правовой институт экономической безопасности,  
142000, Российская Федерация, Московская обл., Домодедово, ул. Советская, 32;  
e-mail: 3893968@rambler.ru

### Аннотация

Анализ данных литературы свидетельствует о том, что в обыденной речи понятие конфликта используется применительно к широкому кругу явлений – от вооруженных столкновений и противостояния различных социальных групп до служебных или супружеских разногласий. Основным «родовым» признаком конфликта в науке считается наличие противоречия. Любой конфликт, независимо от его характера, уровня протекания, конкретной разновидности, обязательно содержит в себе противоречие [Виноходова, 2002]. Наиболее распространенным в западной науке является определение Л. Козера: социальный конфликт может быть определен как борьба из-за ценностей или претензий на статус, власть или ограниченные ресурсы, в которой целями конфликтующих сторон является не только достижение желаемого, но также и нейтрализация, нанесение ущерба или устранение соперника. В отечественных исследованиях принято различение кон-

фликтов с точки зрения уровней функционирования социальной сферы и ее элементов, в соответствии с чем выделяются социальные, социально-психологические и психологические конфликты.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Козилова Л.В., Ратова И.В., Чвякин В.А. Гендерный конфликт в образовательной среде // Педагогический журнал. 2016. Том 6. № 5А. С. 326-336.

#### **Ключевые слова**

Гендерный конфликт, социальный конфликт, социально-психологический конфликт, гендер, образовательная среда.

## **Введение**

Социальный конфликт отечественное обществоведение рассматривает как обострение социальных противоречий, столкновение, в котором стороны представлены социальными общностями – этническими группами, классами, государственными образованиями и т. д. Таким образом, в содержание понятия «социальный конфликт» включаются явления и процессы, разворачивающиеся на макроструктурном уровне [Данилин, 2001].

Типичным является следующее определение социального конфликта: предельный случай обострения социальных противоречий, выражающийся в столкновении различных социальных общностей – классов, наций, государств, социальных групп, социальных институтов и т. п. обусловленный противоположностью или существенным различием их интересов, целей, тенденций развития [Арутюнян, 2002]. Предметом изучения социальной психологии традиционно считаются межгрупповые и межличностные конфликты. В социально-психологическом межгрупповом конфликте в качестве взаимодействующих сторон выступают социальные группы. Конфликтные явления, возникающие на уровне взаимодействия личностей, противоречия их целей и мотивов действий, когнитивные образования поведенческих стилей и т. д., включаются в категорию межличностных конфликтов [Виноходова, 2002].

## **Социальный конфликт**

Вместе с тем, между конфликтными явлениями различных уровней прослеживается взаимосвязанность, которая может быть проиллюстрирована с помощью фактов. Во-первых, существует возможность перехода конфликта с одного уровня возникновения на другой, конфликт, связанный с противоречиями во взаимодействии людей, переходит для кого-то из его участников во внутриличностный, то есть в борьбу внутренних мотивов, в трудности

выбора альтернативы действий, межличностный конфликт, возникающий между отдельными участниками групп, может стать началом межгруппового конфликта и т. д.

Другим доказательством взаимосвязанности различных уровней существования конфликтов служит известное в психологии явления переноса, когда одна из сторон конфликта сознательно или бессознательно замещается субъектом другим объектом. Классическим явлением такого переноса внутриличностного конфликта на межличностный уровень служит ситуация, когда субъект конфликта делает предмет своей нерешенной личностной проблемы кого-то из окружающих [Андреева, Богомолова, Петровская, 2008]. Сама принципиальная возможность переноса и перехода конфликта с одного уровня на другой указывает на родовую взаимосвязанность конфликтов всех уровней. Единая природа конфликтов разного уровня позволяет выделить общие атрибутивные признаки этого явления:

1) наличие противоречия в целях, интересах, мотивах и т. д. – репрезентация данного противоречия в сознании (осознание наличия противоречия, несовместимости целей и т. д.);

2) активность (в виде соответствующих действий, «борьбы»), направленная на преодоление этого противоречия. На основе этих признаков конфликта конструируются его определения, конкретное содержание и детализация которых зависит от характера противостоящих друг другу сторон.

Поэтому конфликт в межличностных взаимоотношениях возникает, если в основе взаимодействия лежат несовместимые интересы, потребности, ценности, а их одновременное удовлетворение затруднено.

Особое внимание должно быть сосредоточено на конфликтах, возникающих в межличностном взаимодействии, причем в структуре психолого-педагогической деятельности. В связи с этим целесообразно отметить, что понятие «межличностный» в отечественной литературе имеет некоторую двойственность. Так с одной стороны, оно используется в буквальном, широком смысле для обозначения происходящих «межличностных» явлений, а с другой имеет более узкий смысл приписывания межличностным явлениям статуса неформальных. По главным целям, осуществляемым в ходе общения, выделяются функциональное (ролевое, деловое, формальное) и межличностное [Воронина, 2001]. По-видимому, следует использовать понятие «межличностный» в широком смысле (тождественное западному термину «интерперсональный»), в соответствии с которым «к межличностному принято относить любое наблюдаемое явление коммуникативной активности индивида, обусловленное фактором реального, предполагаемого или воображаемого присутствия других людей» [Бендас, 2000]. Отсюда к межличностным конфликтам мы будем относить социально-психологические явления, возникающие в непосредственном взаимодействии людей и отвечающие вышеперечисленным признакам конфликта.

Целесообразно сформулировать некоторые положения социальной психологии конфликта:

– конфликт является распространенной чертой социальной системы, он неизбежен и неустрашим. Вследствие этого конфликт может рассматриваться как одна из форм нормального человеческого взаимодействия;

– конфликт не всегда и не обязательно приводит к разрушению. Часто он является главным процессом, служащим сохранению целого;

– конфликт потенциально содержит в себе определенные позитивные возможности. Общая идея позитивного эффекта конфликтов сводится к следующему: конфликт ведет к изменению, а изменение ведет к адаптации, последняя же ведет к выживанию [Кузнецова, 2005].

Если использовать прикладную социологическую терминологию, то можно считать, что существует (по Козеру) реалистический и нереалистический конфликт. Реалистический конфликт характеризуется направленностью на достижение определенных целей, наличием реального предмета конфликта и реальными источниками враждебности. Нереалистический предполагает открытое выражение враждебности, направленной не на объекты, ее вызвавшие, а на иные объекты. При этом реалистические конфликты являются средством, способом достижения цели, а нереалистические – самоцелью, дающей лишь выход враждебности; конфликты имеют разные степени остроты, которая обнаруживает себя в степени прямой конфронтации и насилия противоборствующих сторон [Данилин, 2001].

Результаты социологических и, особенно, социально-психологических исследований свидетельствуют о том, что конфликт оказывает влияние на различные структуры и может иметь при определенных условиях довольно серьезные последствия для конфликтующих сторон. Конфликт влияет на:

1) границы групп (чем конфликт острее, тем более четкие и жесткие границы будут иметь конфликтующие стороны);

2) внутреннюю структуру и иерархию в группах (чем конфликт острее, тем сильнее укрепляется внутренняя иерархия и тем более жесткой будет децентрация власти и принятие решений);

3) внутреннюю свободу в группах (чем конфликт острее, тем большее влияние он оказывает на внутреннюю сплоченность, тем с большей силой подавляются разногласия и отклонения и тем жестче давление в направлении подчинения нормам и ценностям группы);

4) социальные системы (чем конфликт острее, тем жестче применяемые при реорганизации и структурных изменениях средства, тем больше структурных изменений и реорганизаций он вызовет и тем выше будут темпы этих изменений);

5) адаптивные и интегративные возможности системы (частые и менее острые конфликты способствуют разрядке напряженности, а значит, предотвращают возникновение более острых и продолжительных конфликтов, усиливая этим интеграцию системы; затем такие конфликты институализируются и способствуют усилению нормальной регуляции конфликта, например, выработке новых норм);

б) на процесс группообразования (конфликты приводят к образованию коалиционных группировок, то есть создают основу для интеграции ранее не связанных групп) [Шорохова, Бобнева, 2006].

Все это подтверждает положение о том, что социология конфликтности имеет важное прикладное социологическое значение.

Гендерная же проблематика имеет прямое отношение к решению прикладных социологических задач. Несмотря на то, что педагогические коллективы представлены преимущественно женщинами, острота гендерных проблем достаточно сильно оказывает влияние на социально-трудовые отношения сотрудников. Дело в том, что гендер – это психология пола в зависимости от соотношения в индивиде фемининных и маскулинных черт. Поэтому гендерный конфликт изначально заложен в структуре межличностных отношений вообще.

Продолжительность профессиональной деятельности в условиях образовательных учреждений оказывает существенное влияние на личность педагога. При этом возможны профессионально-психологические деформации, которые относятся не только к системе нежелательных последствий продолжительной профессиональной деятельности, но еще и включают в себя нарушение гендерных соотношений в структуре личности педагога. Это приводит к разрушению целостной индивидуальности личности и таит в себе скрытую угрозу профессиональной дисквалификации.

Кроме того, гендерные соотношения имеют прямое отношение к формированию конфликтного поведения педагогов, детерминируя в значительной мере индивидуально-психологические особенности его манифестации в условиях коллектива. В связи с этим, руководителю образовательного учреждения или конкретного педагогического коллектива следует знать, что гендерная структура личности чрезвычайно динамична и от этого зависит глубина и специфичность конфликтности в условиях организованных коллективов.

Важнейшее значение для понимания гендерных проблем в семьях имеют вопросы внутрисемейных отношений, которые могут быть явными вплоть до открытого противостояния супругов в браке и явлений семейного насилия, или скрытыми, когда имеют место латентные признаки гендерной агрессии (мужененавистничество, женоненавистничество и др.).

В конце концов, феноменология гендерных различий сказывается на общесоциологических и социально-психологических характеристиках удовлетворенности населения различными явлениями (качество медицинского обеспечения, состояние своего собственного здоровья и др.).

Результаты исследования гендерных особенностей конфликта в педагогической среде показали несколько значимых фактов.

1. Учебная мотивация зависит от гендерных особенностей личности. Считается, что маскулинные черты личности предполагают настойчивость при освоении знаний, а фемининные – нет. Однако практике было установлено, что у девушек гораздо чаще встречаются

высокие показатели мотивации достижения (78%), чем у юношей (34%). Показатели низкой мотивации у юношей, наоборот, выше (14%), чем у девушек (5%).

2. Девушки более серьезно относятся к учебе. Они больше читают, гораздо активнее на самих занятиях, они многое связывают в своей дальнейшей профессиональной жизни именно с уровнем образования. Поэтому можно утверждать, что стартовые психологические возможности девушек гораздо выше. Девушки уверены, что они много достигнут в своей профессии. Сравнительный анализ гендерной установочной активности показал, что выпускницы гуманитарных вузов гораздо более перспективны в профессиональном отношении. Процесс профессиональной самореализации будет в значительной мере детерминирован гендерными установками личности.

3. Современные условия образовательной среды характеризуются все более возрастающей конкурентностью отношений, поэтому неизбежно формирование конфликтных паттернов установочной активности педагогов. Конфликтные паттерны установочной активности в образовательной среде представляют собой наиболее характерные для индивида образцы устойчивого отношения к коллегам с учетом их пола, образования (кто и какой вуз закончил, стажа профессиональной деятельности и уровня профессионализма по формальным признакам (наличие категорий, званий, особенно, ученой степени и т. п.). Поэтому начальные стартовые возможности всех современных выпускников лежат в основе их профессиональной амбициозности и конфликтности.

4. Количественное преобладание женщин в образовательной среде свидетельствует о том, что психолого-педагогическая деятельность – очень приемлемый вид деятельности именно для женщин. Тем не менее, в акмеологическом смысле профессиональный путь женщин даже в педагогике ограничен – гораздо больших успехов и здесь достигают мужчины. Такое положение дел свидетельствует о том, что, имея лучшие стартовые возможности, женщина в профессиональном отношении переживает гораздо более трудные психические состояния, чем мужчина. Амбициозность, психологическая устойчивость, профессионально-психологическая толерантность личности, фрустрационная толерантность, типичные трудные психические состояния – все то, что лежит в основе конфликтности личности педагога. Рассматривать эти состояния целесообразно в русле психологии отношения индивида к будущим коллегам, к самому себе и к своей будущей профессии.

5. Конфликтность женщин к 10-15-летнему периоду профессиональной деятельности обусловлена, по-видимому, накоплением утомления. Причем это утомление может быть отнесено только к психологической сфере, в структуре которой все чаще формируются специфические стенические эмоции, которые близки к агрессии и могут приводить к конфликтам. Учитывая результаты исследования, возникла необходимость более подробной оценки в психическом статусе всех обследуемых лиц стенических эмоций, враждебности и агрессивности. По уровню выраженности этих показателей среди обследуемых обеих групп существуют значительные отличия. У мужчин выявлено преобладание показателей

физической и косвенной агрессии, обиды и вербальной агрессии, что вполне характеризует их психическое состояние как трудное. А у женщин все показатели агрессивности несколько ниже, что противоречит установившемуся стереотипам о гораздо большей конфликтности женщин, чем мужчин. Трудными психическими состояниями среди педагогов с 10-15-летним стажем профессиональной деятельности чаще всего являются: агрессия – стеничность; депрессия – апатия; фрустрация – ипохондричность; тревожность – чувствительность (ранимость).

6. В гендерном отношении среди педагогов конфликтных мужчин больше, чем женщин. Это подтверждается их абсолютным преобладанием в выборе конфликтных стилей поведения при решении профессиональных задач. Но и среди женщин-педагогов конфликтность личности не совсем редкое явление. Так, среди всех конфликтных мужчин 43,8% характеризовались преобладанием в структуре личности агрессии – стеничности, а для женщин это состояние характерно в 32,8% случаев. По-видимому, такое психическое состояние как агрессия – стеничность лежит в основе профессиональной амбициозности личности вообще. Связано это с тем, что для достижения успехов в профессиональной деятельности необходимы эмоции так называемого эргатического регистра, то есть те эмоции, которые позволяют преодолевать трудности. Конечно, это требует способности противостоять другим позициям и поэтому в таких случаях противоборство, противостояние, конфронтация требуют избрания такого стиля конфликтного поведения как соперничество. Среди мужчин с конфликтным стилем поведения 31,3%, а среди женщин 37,9% характеризуются наличием таких стойких психических состояний как депрессия – апатия. По нашему мнению, такие люди сами не являются конфликтогенами, но они своим поведением вызывают неприятие окружающих. По механизмам психологической обратной связи такое отношение к ним вызывает внутренний настрой к конфронтации – соперничеству. Фрустрированность – ипохондричность в меньшей мере (15%) характерны для мужчин, чем для женщин (17,2%). Приблизительно такое же распределение имеет место относительно тревожности – чувствительности (мужчины – 9,9%, женщины – 12,1%).

7. При наличии трудных психических состояний гендерное распределение конфликтности приблизительно одинаковое. Можно констатировать лишь тенденциозное преимущество мужчин, которые демонстрируют незначительно меньший уровень конфликтности по сравнению с женщинами даже при наличии трудных психических состояний. Хотя в целом мужчины избирают гораздо чаще конфликтные стили поведения. Поэтому можно утверждать, что у педагогов с 10-15-летним стажем профессиональной деятельности конфликтность не зависит от гендерных особенностей личности. Она в большей мере детерминирована такими психологическими особенностями, которые либо не зависят вообще, либо зависят незначительно и косвенным образом от характерологических особенностей и трудных психических состояний у индивида независимо от пола [Замедлина, 2005; Клещина, 2009; Лукинская, 2008].

Длительный период (20-25 лет) профессиональной психолого-педагогической деятельности сопровождается появлением достаточно стойких личностных изменений, которые детерминируют межличностные отношения и особенности профессиональных отношений. При этом в структуре конфликтности имеют место уже другие стили (стратегии) избираемого поведения. Для мужчин характерными становятся такие стили конфликтного поведения, как приспособление и компромисс, а для женщин сотрудничество и приспособление. По существу, принципиальных гендерных различий у педагогов с одинаково большим педагогическим стажем не установлено. Гендерные показатели в данном случае оказываются вторичными, поскольку профессионально-психологическая организация личности оказывается преобладающей. И мужчины, и женщины используют приблизительно одинаково целесообразные модели поведения в ситуациях конфликтного напряжения [Баллаева, Лунякова, 2003; Бендас, 2006; Брагина, Дудяшова, Каверина, 2008; Бурн, 2009].

### Заключение

Все это свидетельствует о том, что:

- 1) при управлении педагогическим коллективом необходимо учитывать гендерные особенности личности сотрудников, поскольку они определяют в значительной мере стиль отношений и стратегию поведения в конфликтных ситуациях;
- 2) в соответствии с западно-европейским подходом методическая подготовка руководителей в системе образования должна быть направлена на развитие у них конфликтологической, гендерной и, соответственно, управленческой компетенций;
- 3) в отношении молодых женщин в системе образования (до 10-15 лет работы) необходимо создавать такие условия для их профессионального и должностного развития (с учетом деловых качеств), которые будут способствовать реализации их здоровой амбициозности в рамках своей профессии, а также будут являться основой снижения конфликтности на почве гендерных отношений сотрудников в педагогическом коллективе;
- 4) в педагогических коллективах необходимо уметь и целесообразно организовывать проведение социально-психологических тренингов по отработке вопросов гендерных отношений в ситуациях конфликтного напряжения с учетом стажа профессиональной деятельности сотрудников и наличия у них сложившихся психических состояний и стереотипов.

### Библиография

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на Западе. М.: МГУ, 2008. 287 с.
2. Арутюнян М.Ю. Кто я? Проблемы самоопределения девушек и юношей подростков // Женщины и социальная политика (гендерный аспект). М., 2002. С. 53-70.

3. Баллаева Е., Лунякова Л. Гендерное равенство в России: проблемы и пути их решения // Гендерное равенство в России: законодательство, политика, практика. 2003. С. 34-65.
4. Бендас. Т.В. Гендерная психология лидерства. Оренбург: ИПК ОГУ, 2000. 167 с.
5. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2006. 431 с.
6. Брагина З.В., Дудяшова В.П., Каверина З.Т. Управление персоналом. М.: КноРус, 2008. 126 с.
7. Бурн Ш.М. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2009. 496 с.
8. Виноходова А.Г. Межличностное восприятия в изолированной малой группе: дисс. ... канд. псих. наук. М., 2002. 245 с.
9. Воронина О.А. Теория и методология гендерных исследований. М., 2001. 480с.
10. Данилин К.Е. Формирование внутригрупповых установок и рефлексивной структуры группы. // Межличностное восприятие в группе. М., 1981. 123 с.
11. Замедлина Е.А. Конфликтология. М.: РИОР, 2005. 551 с.
12. Клещина И.С. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2009. 496 с.
13. Кузнецова И.П. От научных исследований, разработок к патентам и нобелевским премиям (анализ гендерных стереотипов) // Инновации в образовании. М., 2005. № 4. С. 42-56.
14. Лукинская Л.А. Гендерный подход в образовании как фактор повышения качества межличностного общения // Образование и наука. Психологические исследования, 2008. № 8 (56). С. 48-50.
15. Шорохова Е.В., Бобнева М.И. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: Наука, 2006. 368 с.

## Gender conflict in the educational environment

**Lidiya V. Kozilova**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of management of educational systems,  
Moscow State Pedagogical University,  
115172, 3 Novospasskii alley, Moscow; Russian Federation;  
e-mail: Lidiya-mggu@mail.ru

**Irina V. Ratova**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Socio-Legal Institute of Economic Security,  
142000, 32 Sovetskaya st., Domodedovo, Russian Federation;  
e-mail: iratova@mail.ru

**Vladimir A. Chvyakin**

PhD in Philosophy, Professor,  
Socio-Legal Institute of Economic Security,  
142000, 32 Sovetskaya st., Domodedovo, Russian Federation;  
e-mail: 3893968@rambler.ru

**Abstract**

Analysis of literature data suggests that in everyday speech the notion of conflict is used in a wide range of phenomena – from armed clashes and confrontation of various social groups to the service or marital discord. The main "generic" sign of conflict in science is the presence of contradictions. Any conflict, regardless of its nature, level, kind, necessarily involves a contradiction. The most common definition in Western science is the definition of L. Kozera: social conflict may be defined as a struggle over values or claims to status, power or scarce resources, in which the aims of the conflicting parties is not only achievement of the desired, but also neutralization, damaging, or eliminating an opponent. There is a distinction between conflicts from the point of view of the levels of functioning of the social sphere and its elements. In Russian research, it is possible to distinguish social, socio-psychological and psychological conflicts. The authors make the following conclusions. It is necessary to consider gender peculiarities of the personality of employees in the management of the teaching staff. In accordance with Western European methodological approach methodical training of leaders in the education system should be aimed at the development of conflictological, gender and, therefore, managerial competencies. For young women in the education system (up to 10-15 years) it is necessary to create conditions for their professional and job development that will contribute to the realization of their healthy ambition within their profession;

**For citation**

Kozilova L.V., Ratova I.V., Chvyakin V.A. (2016) Gendernyi konflikt v obrazovatel'noi srede [Gender conflict in the educational environment]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 6 (5A), pp. 326-336.

**Keywords**

Gender conflict, social conflict, social-psychological conflict, gender, educational environment.

**References**

1. Andreeva G.M., Bogomolova N.N., Petrovskaya L.A. (2008) *Sovremennaya sotsial'naya psikhologiya na Zapade* [Modern social psychology in the West]. Moscow: Moscow State University.

2. Arutyunyan M.Yu. (2002) Kto ya? Problemy samoopredeleniya devushek i yunoshei podrostkov [Who am I? Issues of self-determination of girls and boys]. In: *Zhenshchiny i sotsial'naya politika (gendernyi aspekt)* [Women and social policy (gender aspect)]. Moscow, pp. 53-70.
3. Ballaeva E., Lunyakova L. (2003) Gendernoe ravenstvo v Rossii: problemy i puti ikh resheniya [Gender equality in Russia: problems and solutions]. *Gendernoe ravenstvo v Rossii: zakonodatel'stvo, politika, praktika* [Gender equality in Russia: legislation, policy, and practice.], pp. 34-65.
4. Bendas. T.V. (2000) *Gendernaya psikhologiya liderstva* [Gender psychology of leadership]. Orenburg: Industrial and Pedagogical College of Orenburg State University.
5. Bendas T.V. (2006) *Gendernaya psikhologiya* [Psychology of gender]. Saint Petersburg: Piter Publ.
6. Bragina Z.V., Dudyashova V.P., Kaverina Z.T. (2008) *Upravlenie personalom* [Personnel management.]. Moscow: KnoRus Publ.
7. Burn Sh.M. (2009) *Gendernaya psikhologiya* [Gender psychology]. Saint Petersburg: Piter Publ.
8. Danilin K.E. (1981) Formirovanie vnutrigruppovykh ustanovok i reflektivnoi struktury gruppy. [Formation of intergroup attitudes and the reflective structure of groups]. *Mezhlichnostnoe vospriyatie v gruppe* [Interpersonal perception in the group]. Moscow.
9. Kletsina I.S. (2009) *Gendernaya psikhologiya* [Gender psychology]. Saint Petersburg: Piter Publ.
10. Kuznetsova I.P. (2005) Ot nauchnykh issledovaniy, razrabotok k patentam i nobelevskim premiyam (analiz gendernykh stereotipov) [From research, development, patents and Nobel prizes (the analysis of gender stereotypes)]. *Innovatsii v obrazovanii* [Innovations in education], 4, pp. 42-56.
11. Lukinskaya L.A. (2008) Gendernyi podkhod v obrazovanii kak faktor povysheniya kachestva mezhlichnostnogo obshcheniya [Gender approach in education as a factor of improving the quality of interpersonal communication]. *Obrazovanie i nauka. Psikhologicheskie issledovaniya* [Education and science. Psychological research], 8 (56), pp. 48-50.
12. Shorokhova E.V., Bobneva M.I. (2006) *Psikhologicheskie problemy sotsial'noi regulyatsii povedeniya* [Psychological problems of the social regulation of behavior]. Moscow: Nauka Publ.
13. Vinokhodova A.G. (2002) *Mezhlichnostnoe vospriyatiya v izolirovannoi maloi gruppe. Dokt. Diss.* [Interpersonal perception in isolated small group. Doct. Diss.]. Moscow.
14. Voronina O.A. (2001) *Teoriya i metodologiya gendernykh issledovaniy* [Theory and methodology of gender studies]. Moscow.
15. Zamedlina E.A. (2005) *Konfliktologiya* [Conflictology]. Moscow: RIOR Publ.