

Елисеев Владимир Константинович

Мамедова Кристина Альбертовна

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С РАЗЛИЧНЫМ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СТАЖЕМ И ПУТИ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Аннотация: в главе рассматривается проблема конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательных учреждений в контексте современного образовательного пространства, характеризующегося высокой конфликтностью и многообразием субъектов взаимодействия. Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности управления конфликтами в школе и формирования профессионально значимых качеств педагога, обеспечивающих конструктивное разрешение конфликтных ситуаций. Целью главы является анализ особенностей конфликтологической компетентности учителей с различным педагогическим стажем и определение путей ее развития. В результате исследования выявлены качественные различия в структуре и стилях конфликтного поведения молодых, опытных и стажированных педагогов, показано влияние педагогического стажа на формирование социально-психологических, операциональных и поведенческих компонентов конфликтологической компетентности. Обоснована необходимость дифференцированного подхода к ее развитию, учитывающего этап профессионального становления педагога, и определены основные направления повышения конфликтологической компетентности в системе общего образования.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, педагогический стаж, профессиональная компетентность педагога, конфликтное поведение, управление конфликтами, образовательная среда, профессиональное развитие учителя, педагогическое взаимодействие.

Abstract: the chapter addresses the problem of conflictological competence of teachers in general education institutions within the context of a modern educational

environment characterized by a high level of conflict potential and complex subject interactions. The relevance of the study is determined by the need to improve the effectiveness of conflict management in schools and to develop professionally significant qualities of teachers that ensure constructive conflict resolution. The aim of the chapter is to analyze the characteristics of conflictological competence of teachers with different lengths of teaching experience and to identify ways of its development. The results of the study reveal qualitative differences in the structure and styles of conflict behavior among novice, experienced, and long-serving teachers, and demonstrate the influence of teaching experience on the formation of social-psychological, operational, and behavioral components of conflictological competence. The necessity of a differentiated approach to its development, taking into account the stages of professional formation of teachers, is substantiated, and key directions for enhancing conflictological competence in general education are identified.

Keywords: *conflictological competence, teaching experience, professional competence of teachers, conflict behavior, conflict management, educational environment, professional development of teachers, pedagogical interaction.*

В условиях современных социальных трансформаций конфликт все чаще рассматривается не как исключительное или девиантное явление, а как закономерный и объективно обусловленный компонент социального взаимодействия. С позиций современной конфликтологической парадигмы конфликт представляет собой форму предельного обострения противоречий, возникающих в процессе совместной деятельности людей и отражающих различие интересов, ценностных ориентаций, целей и способов их достижения. Как подчеркивает Е.И. Степанов, «конфликт является неотъемлемой частью социальной реальности и может выполнять как деструктивные, так и конструктивные функции в зависимости от характера его протекания и способов разрешения» [9, с. 47].

Образовательная среда, в силу своей многосубъектности и высокой степени эмоциональной включенности участников, относится к числу наиболее конфликтогенных социальных пространств. Общеобразовательные учреждения

объединяют представителей различных социальных ролей – педагогов, обучающихся, родителей, административный персонал, – взаимодействие которых строится в условиях нормативной регламентации, оценочности, ответственности за результаты и постоянного дефицита ресурсов (временных, эмоциональных, организационных). В этой связи конфликты в школьной среде приобретают устойчивый и системный характер, затрагивая как межличностные, так и организационно-управленческие аспекты функционирования образовательной организации.

Для большинства субъектов образовательного процесса конфликт воспринимается как неизбежный элемент школьной жизни, с которым невозможно полностью исключить, но которым необходимо научиться управлять. Учителя, администрация, обучающиеся и родители осознают, что неконтролируемые и неразрешенные конфликтные ситуации способны приводить к снижению эффективности педагогической деятельности, ухудшению психологического климата, росту эмоционального выгорания педагогов и формированию негативных установок по отношению к школе как социальному институту. Вместе с тем анализ реальной практики школьного взаимодействия показывает, что значительная часть конфликтов либо игнорируется, либо разрешается стихийно, без опоры на профессиональные стратегии и психологически обоснованные методы.

Характер взаимных претензий и напряженных взаимодействий в системе «учитель – администрация», «учитель – обучающийся», «учитель – родитель» свидетельствует о том, что многие педагоги испытывают затруднения в конструктивном управлении конфликтами. Эти затруднения проявляются в недостаточной рефлексии собственных поведенческих стратегий, ограниченном репертуаре способов реагирования, доминировании эмоционально-оценочных реакций, а также в ориентации на авторитарные или избегательные модели поведения. Подобная ситуация указывает на недостаточную сформированность конфликтологической компетентности как значимого компонента профессиональной подготовки педагога.

Актуальность данной проблемы подчеркивается и нормативно-правовыми основаниями функционирования системы образования. В Концепции модернизации российского образования акцентируется ответственность всех субъектов образовательных правоотношений за создание условий, обеспечивающих реализацию социальных и образовательных функций школы. Реализация данной ответственности предполагает не только высокий уровень предметной и методической подготовки педагогов, но и их готовность к продуктивному взаимодействию в сложных, конфликтогенных ситуациях. Особое значение при этом приобретает способность учителя не допускать эскалации конфликтов и использовать их потенциал в интересах развития личности обучающихся и оптимизации образовательного процесса.

Так, на современном этапе отчетливо проявляется противоречие между объективной потребностью общества и образовательной системы в снижении уровня конфликтогенности школьной среды и недостаточным уровнем сформированности конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательных учреждений. Усиливается данное противоречие и в контексте требований федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, ориентированных на профессионально-деятельностный подход и учет специфики реальных условий педагогической практики.

В научной литературе конфликтологическая компетентность педагогов рассматривается как важнейший компонент их профессиональной компетентности и как особый вид специальной компетентности, обеспечивающей эффективное функционирование личности в условиях конфликтного взаимодействия. По мнению Г.Р. Шагивалеевой, «конфликтологическая компетентность выступает составной частью профессиональной культуры педагога и отражает его готовность к конструктивному разрешению противоречий, возникающих в образовательной среде» [10, с. 397]. Она включает в себя не только знания о природе конфликтов и способах их урегулирования, но и умения, личностные качества, ценностные установки, обеспечивающие продуктивное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса.

Анализ психологических и конфликтологических исследований показывает, что способность личности управлять конфликтными ситуациями признается одним из значимых показателей профессиональной зрелости. В научных источниках для обозначения данной способности используются близкие по содержанию, но не тождественные понятия: «конфликтная компетентность» (Л.А. Петровская, Б.И. Хасан) и «конфликтологическая компетентность» (Н.И. Леонов, В.Г. Зазыкин, Л.Н. Цой) [5]. В рамках этих подходов внимание уделяется таким психологическим характеристикам личности, как гибкость поведенческих стратегий, развитое конфликтное мышление, эмоциональная устойчивость, способность к саморегуляции, коммуникативная чувствительность, ориентация на сотрудничество и рефлексивная культура.

Вместе с тем следует отметить, что в современной психологической науке отсутствует единый, общепринятый подход к определению структуры и компонентов конфликтной и конфликтологической компетентности. Различные авторы по-разному трактуют содержание данных понятий, акцентируя внимание либо на личностных качествах субъекта, либо на его поведенческих и операциональных навыках. В этой связи особую значимость приобретает разграничение понятий «конфликтная» и «конфликтологическая» компетентность. Как указывает Н.И. Леонов, «конфликтологическая компетентность отличается большей системностью и профессиональной направленностью, поскольку связана не только с личным опытом участия в конфликтах, но и с осознанным управлением ими в рамках профессиональной деятельности» [4, с. 9].

Конфликтологическая компетентность представляет собой сложное интегративное образование, относящееся к сфере коммуникативной компетентности личности и обладающее рядом специфических характеристик: многоуровневой структурой, динамичностью компонентов, тесной связью с эффективностью межличностного взаимодействия и возможностью целенаправленного развития. Она формируется и трансформируется в процессе профессиональной деятельности педагога, отражая как индивидуальные особенности личности, так и накопленный опыт разрешения конфликтных ситуаций.

Особое место в системе конфликтного взаимодействия образовательного учреждения принадлежит учителю, который выступает не только непосредственным участником конфликтов, но и субъектом, оказывающим регулирующее воздействие на их развитие и исход. В ходе профессионального становления педагог осваивает различные способы реагирования на конфликтные ситуации, что позволяет рассматривать конфликтологическую компетентность как динамическое образование, изменяющееся в зависимости от педагогического стажа, условий деятельности и уровня профессиональной рефлексии.

В настоящем исследовании мы опираемся на структурно-динамическую модель конфликтологической компетентности, предложенную Н.И. Леоновым, в которой выделяются социально-психологические, операциональные и поведенческие компоненты, а также динамические характеристики, обусловленные спецификой профессиональной деятельности и конкретными ситуациями педагогического взаимодействия. Данный подход позволяет рассматривать конфликтологическую компетентность как целостную систему профессионально значимых качеств, обеспечивающих конструктивное разрешение конфликтов между субъектами образовательного пространства.

С нашей точки зрения, конфликтологическая компетентность учителя общеобразовательного учреждения представляет собой системное, многокомпонентное образование, включающее совокупность профессионально важных, социально-психологических, операциональных и поведенческих характеристик личности, направленных на предупреждение, регулирование и конструктивное разрешение конфликтов в образовательной среде. Именно такой подход создает методологическую основу для анализа особенностей проявления конфликтологической компетентности педагогов с различным педагогическим стажем и определения эффективных путей ее целенаправленного развития.

Проблема конфликтологической компетентности педагогов приобретает особую значимость при рассмотрении ее в контексте профессионального становления личности учителя. Педагогический стаж выступает одним из ключевых факторов, определяющих не только уровень сформированности данной

компетентности, но и специфику ее структурных компонентов, а также предпочитаемые стили конфликтного поведения. В процессе профессионального развития педагог проходит ряд этапов, каждый из которых характеризуется определенными особенностями восприятия конфликтов, реагирования на них и использования доступных стратегий их разрешения.

В научных исследованиях подчеркивается, что конфликтологическая компетентность не формируется одномоментно, а развивается по мере накопления профессионального опыта, расширения репертуара поведенческих стратегий и углубления рефлексии собственной деятельности. Н.И. Леонов указывает, что именно практический опыт педагогического взаимодействия в конфликтогенной среде создает условия для перехода от интуитивных и ситуативных реакций к осознанному управлению конфликтами как профессиональной задачей [5].

Молодые педагоги, как правило, находятся на начальном этапе профессионального становления и обладают ограниченным опытом разрешения конфликтных ситуаций. Их конфликтологическая компетентность характеризуется фрагментарностью и недостаточной интеграцией отдельных компонентов. На социально-психологическом уровне у данной группы педагогов часто наблюдается повышенная эмоциональная чувствительность, неустойчивость самооценки, выраженная зависимость от внешней оценки со стороны администрации, коллег, родителей и обучающихся. Конфликтные ситуации нередко воспринимаются ими как угроза профессиональному статусу и личной успешности, что усиливает эмоциональное напряжение и снижает эффективность поведения.

На операциональном уровне молодые учителя демонстрируют ограниченный набор стратегий реагирования на конфликт, опираясь преимущественно на формальные нормы и инструкции либо на импульсивные эмоциональные реакции. В поведенческом плане для них характерны такие стили конфликтного поведения, как избегание или уступчивость, а в ряде случаев – неосознанная конфронтация.

Отсутствие сформированной рефлексивной позиции затрудняет анализ причин конфликта и прогнозирование его последствий. Вместе с тем именно на

данном этапе закладываются основы конфликтологической компетентности, и при наличии целенаправленной поддержки молодой педагог способен достаточно быстро освоить продуктивные модели конфликтного взаимодействия.

Опытные педагоги, обладающие стажем профессиональной деятельности от нескольких до десяти-пятнадцати лет, демонстрируют более высокий уровень конфликтологической компетентности, обусловленный накопленным практическим опытом и сформированностью профессионального самосознания. Для данной группы характерно более дифференцированное восприятие конфликтных ситуаций, понимание их причин и возможных последствий, а также осознание собственной роли в развитии и разрешении конфликта. Как отмечает О.А. Мальцева, «опытные педагоги в большей степени ориентированы на поиск баланса между интересами сторон и сохранение конструктивных отношений в образовательном процессе» [6, с. 152].

В структуре конфликтологической компетентности опытных педагогов более выражены операциональные и поведенческие компоненты. Они обладают расширенным репертуаром стратегий разрешения конфликтов, способны гибко выбирать стиль поведения в зависимости от ситуации, уровня значимости конфликта и особенностей его участников. Наиболее характерными для данной группы являются стратегии сотрудничества и компромисса, что свидетельствует о развитии навыков переговорного взаимодействия и способности к саморегуляции. Вместе с тем у части опытных педагогов может наблюдаться тенденция к использованию привычных, стереотипных способов реагирования, что в отдельных случаях снижает адаптивность поведения в нестандартных конфликтных ситуациях.

Стажированные педагоги, имеющие значительный профессиональный опыт (более пятнадцати-двадцати лет), представляют особую группу с точки зрения анализа конфликтологической компетентности. Их профессиональная деятельность сопровождается высокой степенью автоматизации поведенческих реакций и устойчивыми индивидуальными стилями взаимодействия.

С одной стороны, длительный педагогический стаж способствует формированию развитой конфликтной интуиции, способности быстро распознавать потенциально конфликтные ситуации и предупреждать их эскалацию. Такие педагоги, как правило, уверенно ориентируются в системе внутришкольных отношений и обладают авторитетом, что снижает вероятность открытых конфликтов. С другой стороны, исследования показывают, что у части стажированных педагогов может наблюдаться снижение гибкости конфликтного поведения, обусловленное профессиональной ригидностью и устоявшимися установками. В структуре конфликтологической компетентности в этом случае доминируют поведенческие компоненты при относительно ослаблении рефлексивной составляющей. Это может проявляться в склонности к директивным стратегиям, апелляции к опыту и статусу, а также в недостаточной готовности к пересмотру привычных способов взаимодействия. М.В. Радостеева подчеркивает, что «успешность педагогической деятельности напрямую связана не столько с длительностью стажа, сколько с сохранением способности к профессиональному развитию и осмыслению собственного опыта, в том числе в сфере управления конфликтами» [8, с. 294].

Таким образом, педагогический стаж оказывает существенное влияние на структуру конфликтологической компетентности и стиль конфликтного поведения учителя. На ранних этапах профессионального пути преобладают эмоционально обусловленные и ситуативные реакции, в то время как по мере накопления опыта усиливается роль осознанных стратегий и операциональных навыков. Однако высокий стаж сам по себе не гарантирует оптимального уровня конфликтологической компетентности, если он не сопровождается развитием рефлексии, гибкости мышления и готовности к освоению новых форм профессионального взаимодействия.

Выявленные различия в проявлениях конфликтологической компетентности педагогов с различным стажем подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к ее развитию. Учитывая специфику каждого этапа профессионального становления, целесообразно разрабатывать и внедрять адресные

программы формирования конфликтологической компетентности, направленные как на поддержку молодых специалистов, так и на актуализацию профессионального потенциала опытных и стажированных педагогов. Данный аспект становится методологической основой для рассмотрения путей и условий развития конфликтологической компетентности учителей общеобразовательных учреждений, что будет подробно рассмотрено в следующем разделе статьи.

Современные условия функционирования общеобразовательных учреждений актуализируют необходимость целенаправленного и системного развития конфликтологической компетентности педагогов как значимого компонента их профессиональной деятельности. При этом особую значимость приобретает дифференцированный подход к формированию данной компетентности, учитывающий педагогический стаж, этап профессионального становления и индивидуальные особенности личности учителя. Как подчеркивает Н.Н. Андреева, «повышение конфликтологической компетентности педагогов следует рассматривать не как разовую образовательную задачу, а как стратегическое направление развития кадрового потенциала системы образования» [1, с. 120].

Для молодых педагогов развитие конфликтологической компетентности прежде всего связано с формированием базовых представлений о природе конфликтов и освоением конструктивных моделей поведения в конфликтных ситуациях. На данном этапе особенно эффективными являются программы психолого-педагогического сопровождения, направленные на снижение уровня тревожности, развитие навыков эмоциональной саморегуляции и повышение уверенности в профессиональной роли.

Исследования А.К. Кушековой показывают, что включение молодых специалистов в тренинговые формы работы, моделирование типичных школьных конфликтных ситуаций, а также организация наставничества со стороны более опытных коллег способствует ускоренному формированию конфликтологической компетентности и снижению дезадаптационных проявлений в начале профессионального пути [3].

Важным направлением работы с молодыми педагогами является развитие рефлексивных умений, позволяющих осмысливать собственное поведение в конфликте, анализировать его причины и последствия, а также корректировать стратегии взаимодействия. Формирование установки на сотрудничество и диалог, а не на избегание или конфронтацию, закладывает основу для дальнейшего профессионального роста и предотвращает закрепление неэффективных стереотипов конфликтного поведения.

Для педагогов с устойчивым профессиональным опытом ключевым направлением развития конфликтологической компетентности становится углубление и расширение операциональных и коммуникативных навыков. На данном этапе особое значение приобретает освоение технологий переговорного процесса, медиации, профилактики конфликтов и управления напряженными ситуациями в образовательной среде. Ю.И. Бондарева отмечает, что эффективной формой работы с данной категорией педагогов являются «практико-ориентированные семинары и мастер-классы, направленные на анализ реальных конфликтных кейсов и поиск альтернативных способов их разрешения» [2, с. 44].

Кроме того, для опытных педагогов актуальной задачей является преодоление профессиональной инерции и расширение репертуара поведенческих стратегий. Регулярное участие в методических объединениях, профессиональных сообществах и междисциплинарных проектах способствует актуализации конфликтологической компетентности и формированию гибкости мышления. Важным условием при этом выступает создание в образовательной организации культуры открытого обсуждения проблемных ситуаций без оценочности и санкционного давления.

Развитие конфликтологической компетентности стажированных педагогов требует особого внимания, поскольку длительный профессиональный опыт может сопровождаться как высоким уровнем мастерства, так и риском профессиональной ригидности. В этой связи приоритетным направлением становится поддержание рефлексивной активности и готовности к пересмотру устоявшихся моделей взаимодействия. Как отмечают в своем исследовании

В.В. Нагайцев, Е.В. Пустовалова и Е.А. Соболева, эффективными средствами развития конфликтологической компетентности педагогов с большим стажем являются программы повышения квалификации, ориентированные на личностное и профессиональное саморазвитие, а также включение элементов коучинга и супервизии [7].

Для данной группы педагогов особенно значимо осознание конфликта не только как угрозы профессиональному авторитету, но и как ресурса развития образовательной среды. Развитие конфликтологической компетентности в этом случае предполагает смещение акцента с директивных и статусных стратегий к партнерскому взаимодействию, признанию субъектности всех участников образовательного процесса и использованию конструктивного потенциала конфликтных ситуаций.

Обобщая представленные подходы, следует отметить, что развитие конфликтологической компетентности педагогов с различным педагогическим стажем должно носить системный характер и быть встроено в общую стратегию профессионального развития образовательной организации. Эффективность данного процесса обеспечивается сочетанием формального образования (курсы, программы повышения квалификации) и неформальных практик (наставничество, профессиональное общение, рефлексивные группы), а также созданием благоприятного психологического климата, поддерживающего профессиональный диалог и обмен опытом.

Проведенный анализ позволил рассмотреть конфликтологическую компетентность педагогов общеобразовательных учреждений как сложное, многокомпонентное профессионально значимое образование, формирующееся и трансформирующееся в процессе педагогической деятельности. В статье показано, что конфликт в образовательной среде является объективным и неизбежным явлением, а эффективность его разрешения во многом определяется уровнем сформированности конфликтологической компетентности учителя.

Сравнительный анализ конфликтологической компетентности педагогов с различным педагогическим стажем выявил качественные различия в структуре

и стиле конфликтного поведения на разных этапах профессионального становления. Молодые педагоги характеризуются повышенной эмоциональной чувствительностью и ограниченным репертуаром стратегий реагирования, опытные учителя демонстрируют более осознанные и гибкие модели управления конфликтами, тогда как стажированные педагоги обладают значительным практическим потенциалом, который при отсутствии рефлексивной поддержки может сопровождаться снижением адаптивности поведения.

Установлено, что педагогический стаж оказывает существенное влияние на развитие конфликтологической компетентности, однако сам по себе не гарантирует ее высокого уровня. Ключевыми условиями ее формирования выступают готовность к профессиональной рефлексии, открытость к освоению новых форм взаимодействия и включенность в процессы профессионального развития. Реализация адресных программ психолого-педагогического сопровождения, повышение квалификации, внедрение наставнических и рефлексивных практик рассматриваются как эффективные пути повышения качества управления конфликтами в образовательной среде.

Таким образом, развитие конфликтологической компетентности педагогов выступает значимым ресурсом повышения эффективности профессиональной деятельности, поскольку обеспечивает осознанное и конструктивное управление конфликтными ситуациями, возникающими в образовательной среде. Сформированная конфликтологическая компетентность способствует снижению уровня социально-психологической напряженности в педагогическом коллективе и системе «учитель – обучающийся – родитель», улучшению психологического климата в образовательных учреждениях, а также предупреждению деструктивных форм взаимодействия. В более широком контексте целенаправленное развитие конфликтологической компетентности педагогов создает условия для устойчивого развития современной школы, ориентированной на сотрудничество, диалог и сохранение психологического благополучия всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Андреева Н.Н. Стратегическая задача повышения конфликтологической компетентности педагогов / Н.Н. Андреева // Информационные и телекоммуникационные технологии: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Кемерово: Кузбасский гос. техн. ун-т им. Т.Ф. Горбачева, 2020. – С. 119–122. EDN AVCBAE
2. Бондарева Ю.И. Практика формирования конфликтологической компетентности учителей / Ю.И. Бондарева // Опыт реализации стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы Всерос. форума. – 2018. – С. 40–47. EDN VTSLEN
3. Кушекова А.К. Развитие конфликтологической компетентности как метод профессионально-личностного развития молодых педагогов / А.К. Кушекова // Академия педагогических идей «Новация». Серия: Студенческий научный вестник. – 2020. – №1. – С. 32–35. EDN RHBXDS
4. Леонов Н.И. Соотношение конфликтной и конфликтологической компетентностей / Н.И. Леонов // Социальный мир человека. – Ижевск: ERGO, 2010. – Вып. 3. – С. 7–9. EDN SWWLEN
5. Леонов Н.И. Конфликтологическая компетентность педагога / Н.И. Леонов // Современная зарубежная психология [Электронный ресурс]. – Режи доступа: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/education21/contents/55838> (дата обращения: 20.12.2025).
6. Мальцева О.А. Конфликтологическая компетентность педагогов (с практикумом): учебное пособие / О.А. Мальцева. – 2-е изд., доп. и перераб. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2022. – 228 с.
7. Нагайцев В.В. Развитие конфликтологической компетентности педагогов / В.В. Нагайцев, Е.В. Пустовалова, Е.А. Соболева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2024. – Т. 16. №2. – С. 73–82.
8. Радостева М.В. Успешность и конфликтологическая компетентность педагога, их взаимосвязь / М. В. Радостева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2025. – №5(243). – С. 292–298. DOI 10.5930/1994-4683-2025-292-298. EDN VTWCNQ

9. Степанов Е.И. Современная конфликтология. Общие подходы к моделированию, мониторингу и менеджменту социальных конфликтов: учебное пособие по направлению Конфликтология-040300 / Е.И. Степанов. – 2-е изд. – М.: Изд-во ЛКИ, 2012. – 172 с. EDN QOODHF

10. Шагивалеева Г.Р. Конфликтологическая компетентность как составляющая профессиональной культуры педагога / Г.Р. Шагивалеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №78-2. – С. 396–398. EDN OIXWLK

Елисеев Владимир Константинович – д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, Россия.

Мамедова Кристина Альбертовна – магистрант ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, Россия.
