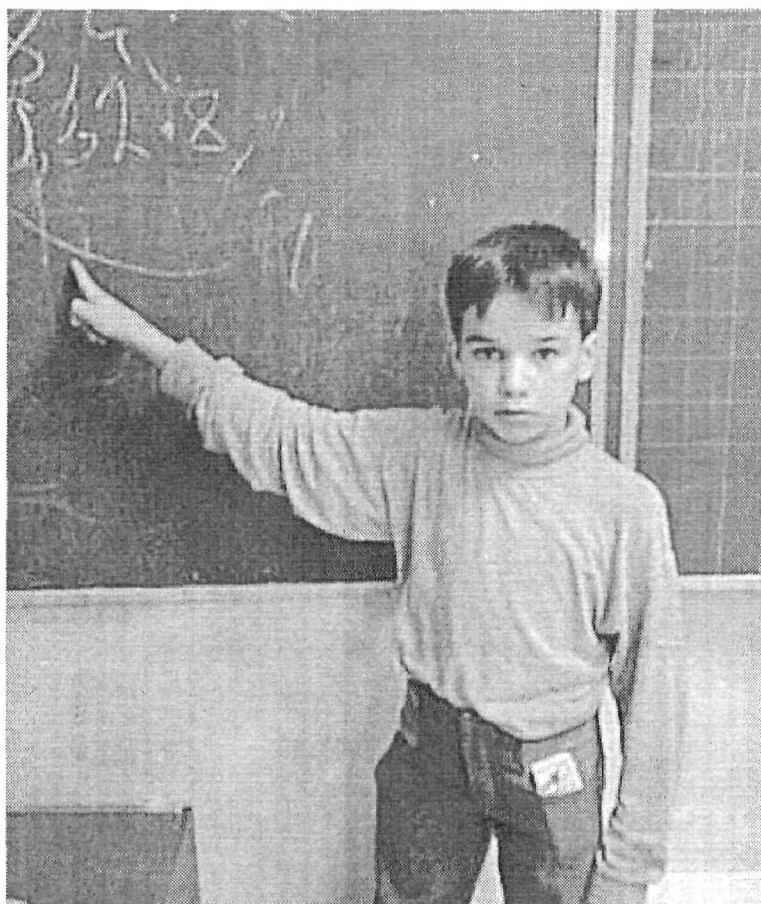


# ОБРАЗОВАНИЕ В УДМУРТИИ

№ 2' 98 (07)

*Серия: психология и педагогическая практика*



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО К ИЗДАНИЮ</b>	3
<b>ПРЕДИСЛОВИЕ</b>	4
<b>ТЕМАТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ</b>	
Захарова Л.Г. Роль Министерства народного образования Удмуртской Республики в становлении службы практической психологии образования	7
Мезрина Р.Я. Психологическая служба в учреждениях народного образования города Ижевска	10
Колчина Л.П. Итоги и перспективы аттестации педагогов-психологов в Удмуртской Республике в 1994-1998 годы	15
Васюра С.А., Злобина Г.Г. Из опыта сотрудничества психологической службы школы и вуза	20
Студитских В.В., Погорелкина Т.Н. Организация воспитания и обучения детей в условиях объединения «Детский сад - школа»	23
<b>ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ</b>	
Сироткин С.Ф. Проблема взаимосвязи агрессивности и чувства реальности	28
Хотинец В.Ю. Методология программы этнокультурного развития детей дошкольного возраста	34
Леонов Н.И. Психологические конфликты в школе и их предупреждение	37
<b>ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ</b>	
Балобанова И.Р. Использование развивающих занятий в работе практического психолога с младшими школьниками	40
Лешукова Н.М., Соловьева Н.А. Работа с родителями: родительские группы	42
Киршин П.А. Опыт применения заданий с социальным взаимодействием в программе тренинга	45
Казарина Н.Г. Гиперактивные дети в школе: что делать?	48
Соловьев Г.Е. Содержание и формы работы с родителями по прогнозированию личностного развития детей	51
Ламанова Л.А. Почему он такой?	53
Демакова И.Д. Сообщество больных и здоровых детей в условиях интеграционного лагеря	57

действиях выступают в качестве «символического» отношения ребенка к самой сути жизни и ее ценностям. Тем самым символ аккумулирует в себе социокультурный опыт людей, воплощая в себе обобщенный общезначимый смысл для той или иной культуры (Потебня А.А., 1989).

Важно отметить, что общие принципы построения Программы обеспечивают органичную связь разделов Программы, системность в реализации поставленных целей. Разделы Программы сопряжены с традиционным направлением педагогической работы в детских дошкольных учреждениях.

© В.Ю. Хотинец, 1998.

Н.И. Леонов

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ В ШКОЛЕ И ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ

Развивающее учение о конфликтах, закономерностях их возникновения, протекании и способах разрешения проникает во все сферы научного знания и практики. Особую востребованность, с нашей точки зрения, это учение должно иметь в педагогической деятельности, где, как известно, высокий уровень конфликтности. Сегодня необходимо решать проблему развития педагогической конфликтологии, что обусловлено рядом факторов.

Во-первых, педагогическая деятельность по микросредовым факторам является изначально конфликтогенной. Особенно остро эта тенденция проявляется в настоящее время, когда идет смена управленческой парадигмы: от тоталитаризма к построению демократического сообщества, что требует большой гибкости и толерантности, и где конфликт может быть одной из форм снятия противоречия. Данная тенденция подтверждается результатами проведенного исследования, где в качестве испытуемых выступили руководители образовательных учреждений.

Признавая существование конфликтов как одну из желательных сторон в развитии личности, организации, необходимо при этом отметить, что те же руководители препятствуют изучению проблемы конфликта в их школе, считая это слабостью их руководства. Причина всего этого, на наш взгляд, связана со сложностью протекания процесса становления гражданского общества, где диалог, консенсус, умение договариваться являются основными механизмами достижения целей. К тому же мы должны

учитывать и тот факт, что школа как социальный институт отражает все закономерности общественного развития.

Во-вторых, человек, как совокупность биологического и социального, включаясь в педагогический процесс и являясь объектом макро и микро-средовых условий, вынужден строить свое поведение по логике субъекта. Следовательно, возрастает роль субъективного фактора, где находят отражение все формы активности: от индивидуальной до групповой. Это ведет к повышению конфликтности и ставит участников педагогического процесса перед необходимостью смены «субъект-объектной» логики воздействия на логику сотрудничества, где участники процесса не противопоставлены друг другу, а являются условием совместного развития.

Надо помнить, что учитель - тоже развивающаяся личность и может быть включен в систему собственного развития, где педагогическая деятельность может быть не самоцелью, а средством (особенно в современных экономических условиях). Учащийся же, становясь субъектом собственного развития, рассматривается как самоценная личность. Соответственно выстраивается ситуация взаимных ожиданий: учитель ждет от учащегося такого поведения, которое бы минимизировало его психические и интеллектуальные затраты, а ученик ждет от педагога организации процесса его саморазвития и принятия учителем позиции старшего среди равных. Неоправданность ожиданий (особенно эта тенденция наблюдается при отборе детей в специализированные классы, школы) в сочетании с ролевой асимметрией создает общий конфликтогенный фон, где расплатой чаще всего является ученик.

Таким образом, отмечая, что конфликт является реальностью нашей жизни, необходимо повышать конфликтогенную компетентность как педагогов, так и учащихся всех образовательных систем.

Работа в этом направлении должна начинаться с личности самого педагога и с решения проблемы повышения статуса самого педагога в обществе.

Во-первых, на сегодняшний день нерешенные проблемы образования ведут к ощущению чувства незащищенности, униженности педагогов, что не может не отражаться на общем фоне их педагогической деятельности. Неотреагированные отрицательные чувства отражаются на характере взаимоотношений как между самими педагогами, так и между педагогами и учащимися, где, естественно, ученики являются заложниками невыясненных отношений взрослых людей.

Во-вторых, коррекционная работа по предупреждению конфликтности должна быть направлена на изменение установки, связанной с монополизацией влияния на ученика. В данном случае, предполагая включение в процесс субъектов деятельности, педагогу важно осознать границы своего влияния на сознание ученика. Осознание границ своего влияния - процесс сложный и вызывает у представителей образовательных учреждений глубокое внутреннее сопротивление, обусловленное этой самой подготовкой будущего педагога, где основное внимание все же уделяется передаче знания, а не личности, трансляции знания, а не методам их усвоения.

Третье направление, связанное с предупреждением конфликтности, предполагает расширение ролевого репертуара участников конфликта. Ролевая асимметрия, изначально заключенная в схеме педагогического образования, является объективным микросредовым фактором, который в сочетании с субъективным (межличностная несовместимость, механизм каузальной атрибуции и др.) порождают реальные конфликты.

Проводимая автором работа показывает, что в большей степени конфликтностью обладают молодые учителя, нежели с опытом. Таким образом, отмечается тенденция самоутверждения за счет ущемления интересов учащихся. В связи с этим возникает необходимость повышения посреднического потенциала в разрешении конфликта, где определяющим фактором является позиционная нейтральность. При этом необходимо учитывать приоритеты развивающейся личности, когда она проверяет границы дозволенного и таким образом пытается расширить границы своего влияния. Причем, в качестве участников могут оказаться как педагоги разного возраста и стажа, так и учащиеся. Корректно помочь в осознании данной ситуации - задача посредника.

Таким образом, отмечая развитие конфликтологии в педагогической деятельности, необходимо учитывать, что по какой бы логике развития событий (объектной или субъектной) личность не была включена в конфликт, свою активность она будет реализовывать по логике субъекта. Все это говорит о приоритетности психологического направления педагогической конфликтологии.

© Н.И. Леонов, 1998.