

Министерство образования и науки Российской Федерации
ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»,

КОНФЛИКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы Всероссийской научно-практической
заочной конференции

Ярославль
2009

УДК 159.9
ББК 88.53
К 64

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

К64 Конфликты в образовании [Текст] : материалы
Всероссийской научно-практической заочной
конференции / под науч. ред. Н.В. Нижегородцевой. –
Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. - 137 с.

В сборник вошли материалы участников
Всероссийской научно-практической заочной интернет-
конференции «Конфликты в образовании», проведенной
кафедрой педагогической психологии Ярославского
государственного педагогического университета им.
К.Д. Ушинского.

УДК 159.9

ББК 88.53

Редакционная коллегия:
М.В. Новиков, М.И. Рожков,
Н.В. Нижегородцева (отв. редактор),
А.В. Золотарева,

ISBN 978-5-87555-569-5

- © ГОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского», 2009
- © Нижегородцева Н.В., научная редакция, 2009
- © Авторы материалов, 2009

5. Кашапов М.М. Совершенствование творческого мышления профессионала [Текст]: монография / М.М. Кашапов. - М. - Ярославль, МАПН, 2006. - 313 с.

6. Основы конфликтологии [Текст]: учебное пособие. - Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2006. - 116 с.

7. Стадии творческого мышления профессионала. [Текст]. – Ярославль: Ремдер, 2009. - 380 с.

Леонов Н.И.

ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА И КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Исследованию педагогических конфликтов в отечественной литературе посвящено большое количество публикаций. Исследованием конфликтов в образовании занимались и занимаются В.М. Афонькова, В.М. Басова, В.И. Журавлев, М.М. Кашапов, Э.И. Киршбаум, И.М. Кичанова, Я.Л. Коломинский, А.А. Лиханов, М.М. Рыбакова, Л.В. Симонова, С.М. Сулейманова, М.М. Яценко и др.

Ряд авторов рассматривают явление педагогического конфликта в его узком значении, то есть как непосредственный конфликт педагога и ученика. Так, например, М.М. Рыбакова, обобщая особенности педагогических конфликтов, отмечает среди них следующие: различный социальный статус, возраст и жизненный опыт конфликтующих, степень ответственности за ошибки при разрешении конфликта, необходимость для учителя учитывать присутствие при конфликте других учеников; профессиональный долг учителя ставить на первое место интересы ученика как формирующийся личности и т.д.

В.И. Журавлёв видит истоки педагогических конфликтов в противоречивой природе самой педагогической деятельности, в которой взаимосвязаны люди с разнородными свойствами, личностными характеристиками, опытом и т.д.

Определяя предпосылки конфликтов, инспирируемых учащимися, В.И. Журавлев ссылается на три основных психолого-педагогических противоречия юношеского возраста: предъявление к взрослым завышенных требований при снисходительном отношении к собственному их несоблюдению; проявление принципиальности в большом и беспринципности в малом, эмоционально гипертрофированное отношение к личным неудачам и неприятностям.

С другой стороны, ряд авторов считают, что возникновение конфликтов в старших классах средней школы нередко происходит по вине учителей. Часто эти конфликты условно подразделяют на три группы: конфликты, возникающие по причине дидакто-педагогических ошибок педагогов, неадекватного оценивания знаний учащихся и бестактности педагогов.

К первой группе причин вышеназванных педагогических конфликтов можно отнести научную узость и отсутствие эрудиции в преподавании предмета, неумение подготовить учащихся к сдаче выпускных и вступительных экзаменов; отсутствие интереса к преподаваемому материалу или вообще к предмету и его преподаванию; сохранение прежнего стиля отношений к учащимся независимо от наступления их взрослости (особенно учителями, которые ведут уроки в 5 - 11 классах); использование неадекватных методов педагогического воздействия; дискриминация по разным основаниям и открытое разделение школьников

по симпатиям; внушение отдельным старшеклассникам их ничтожности; запугивание учащихся и т.д.

Во вторую группу причин возникновения конфликтов включают следующие типовые недоразумения: подмена функций оценок (как наказание за поведение); предвзятость и несправедливость преподавателей при выставлении оценок; выставление заниженных баллов; завышение оценок при снижении требований к знаниям старшеклассников; манипуляции с оценками; выставление оценок по инерции; влияние на выставление оценки симпатий и антипатий учителя или его сиюминутного настроения; искажение учителем техники проверки знаний; тенденции к внезапности контроля и т.д.

К третьей группе причин, порождающих конфликты между учителями и старшеклассниками, относят следующие: проявления педагогической бестактности; публичные оскорбления старшеклассников; вторжение в мир личных отношений юношей и девушек и осуждение взаимных симпатий под различными предлогами; аффективное выражение оценок и требований в формах крика, ругани, угроз; злоупотребление откровенностью учащихся; любопытство к личной жизни учащихся без их согласия на откровенность; межучительская бестактность в форме негативных оценок коллегам с апелляцией к учащимся.

В целом, говоря о педагогическом процессе, многие исследователи отмечают уже изначально заданную ему «конфликтогенность». Это связано с целым рядом факторов.

Во-первых, отмечается, что педагогический процесс характеризуется ролевой и позиционной асимметрией его участников. Это проявляется в том, что преподаватель и ученик, находясь в единой системе

общественных отношений, реализуют их по-разному: для одних педагогический процесс выступает как профессиональный вид деятельности, для других - как учебная деятельность.

Вторая особенность связана с различием в ролях: одной категории участников приписывается роль носителя социально значимого опыта, социально ценных качеств и способностей, а за другой категорией закрепляется роль потенциального реципиента этого опыта. Косвенно доказывая эту особенность, Е.Л. Соколова пишет, что результаты исследования Д. Джемисона и К.Томаса показали наличие в высокой степени неравного распределения пласта между учителями и учащимися и преимущественного использования педагогом принудительных, авторитарных тактик. Учащийся в конфликте с педагогом играет, как правило, пассивную роль. Старшеклассники не стремятся к достижению собственных целей и сотрудничеству. Как следствие, далее замечает Е.Л. Соколова, в качестве одного из направлений профилактики возможных конфликтов предлагаются пути сбалансирования власти, привлечения учащихся к школьному и классному управлению.

Кроме ролевых асимметрий, различия между участниками конфликта часто обусловлены принадлежностью к разным субкультурам, психофизиологическими особенностями, присущими разным возрастам, индивидуальными особенностями.

Таким образом, определяя причины возникновения конфликтов, авторы пытаются по-разному их структурировать, в соответствии со своим критерием. Это способствует накоплению эмпирического материала, что предполагает аналитическую работу по обобщению и систематизации этих данных. С другой стороны, в

конфликтологии уже реализуются концептуальные подходы в изучении конфликтного поведения как системообразующего фактора в возникновении и развитии конфликта.

Онтологический подход, определяя человека как активного, конструирующего социальную реальность, позволил нам выявить специфику конфликтного поведения субъекта в зависимости от образа конфликтной ситуации и выступил *теоретической основой* нашего исследования (Леонов Н.И., 2002).

Онтологический подход, впервые заявленный в психологии С.Л. Рубинштейном, последовательно был обоснован Н.И. Леоновым. Сегодня данный подход успешно реализуется в социальной психологии такими исследователями, как Д.А. Боровиков, М.М. Главатских, Н.А. Каримова, Е.Н. Молчанова, Т.А. Наумова, И.В. Павлова, А.А. Филь, Е.А. Холмогорова и др. Он позволяет строить модель исследования социального поведения субъекта, где взаимодействие «личность и мир» создают особую реальность, объекты которой наделены различными смыслами, которые определяют актуальное поведение субъекта в различных социальных ситуациях. Онтологический подход позволяет понять взаимосвязь образа социального мира и социального поведения субъекта. Выявлено, что образ социального мира как форма репрезентации субъектом себя в этом мире представляет собою онтологическую реальность, которая характеризуется следующими признаками: 1) он всегда соотносен с субъектом; 2) представлен в свернутом виде; 3) опосредует и преломляет через себя как внутренние, так и внешние влияния; 4) имеет системный характер: в функциональном плане предшествует поведению, а в генетическом — следует за деятельностью человека. Являясь целостной и непротиворечивой для субъекта

реальностью, он рассматривается в двух аспектах: структурном и динамическом. Структурные составляющие этой реальности, согласно нашему подходу, могут быть переструктурированы в соответствии с системой значений и координат, которые стимулирует «запуск» различных форм социального поведения: конфликтного, организационного, политического и др.

В этом процессе переструктурирования решающее значение имеет то, каким образом субъект производит отбор ситуаций, стимулов и событий и воспринимает, конструирует и оценивает их в своих когнитивных процессах.

В логике проанализированных идей социальные представления педагогов о разрешении конфликта рассматриваются как способ интерпретации и осмысления конфликта, предполагающий их когнитивную активность по его разрешению и позволяющий фиксировать свою позицию по отношению к ситуации разрешения конфликта.

При изучении социальных представлений педагогов о разрешении конфликтов принимался во внимание присущий им баланс устойчивости и изменчивости. Как часть образа мира, социальные представления образуют динамическую систему с достаточно устойчивой структурой. Следует учесть, что педагог, как субъект, управляющий процессом обучения, развивается в процессе его деятельности, приобретая опыт управления конфликтными ситуациями в своей профессиональной деятельности. Становление профессионала, его факторы, а также изменчивость представлений субъекта труда в процессе профессионализации детально изучались А.В. Брушлинским, Э.Ф. Зеером, Е.А. Климовым, А.К. Марковой, Ю.П. Поваренковым. Основываясь на рассмотренных позициях, можно предположить динамичность представлений преподавателей о

разрешении конфликтов, осуществляющих регуляцию их профессиональной деятельности, межличностных отношений в ней в зависимости от степени конфликтности.

Проанализировав особенность образа конфликтной ситуации педагогов высокого уровня конфликтности, мы пришли к следующим выводам.

1. Образ имеет тенденцию к целостности, включает в себя расположенные в одном семантическом облаке два элемента: представление о ситуации реального конфликтного взаимодействия и идеальное представление, что характеризует данных преподавателей как уверенных в своей правоте и постоянном соперничестве с окружающим миром.

2. Образ имеет динамичный характер, который зависит от оценочных категорий.

3. Типичной характеристикой образа конфликтной ситуации преподавателей высокого уровня конфликтности является оценка, а затем и выстраивание отношений с окружающими людьми на основе каузальной атрибуции. Индивидуальным элементом образа является соответствие идеального и реального в ситуации конфликта. Эти преподаватели испытывают восторг от ситуации конфликта, так как им свойственен конфликтный тип поведения.

Таким образом, опираясь на системный подход, педагогический конфликт мы рассматриваем как форму проявления противоречия, не разрешенного в прошлом или разрешаемого в настоящем, возникающего в ситуации непосредственного взаимодействия субъектов образовательного процесса и обусловленного противоположно выбранными целями, осознаваемыми или не осознаваемыми действиями, образами конфликтной ситуации, социальными представлениями, направленными на разрешение или снятие противоречия. Конфликтное

поведение – это пространственно-временная организация активности субъекта, регуляция которой опосредована образом конфликтной ситуации.

Лунева Е.С.

КОНФЛИКТ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Конфликт в подростковом возрасте имеет естественную природу. Этот период онтогенеза полон различного рода объективных противоречий. В силу физиологических и психологических изменений, происходящих в организме человека, общепринято этот возраст называть «переходным», «критическим» и считать самым трудным в воспитательном отношении.

В современной науке под конфликтом (от латинского *conflictus*) понимается столкновение [1]. Принимая во внимание данные концептуальных подходов к пониманию конфликта (Д.П. Зеркин, Н.И. Леонов, А.Я. Анщупов, Н.В. Гришина, Л.А. Петровская), *конфликт* - форма противоречий, возникающая между людьми при столкновении целей, позиций, мнений, взглядов в процессе взаимодействия, направленного на достижение своих интересов и связанное с эмоциональными переживаниями, носящими негативный характер.

Об объективных противоречиях отрочества писал В.А. Сухомлинский. Он отмечал, что жизненный опыт у ребенка ещё не значительный. Оценочная деятельность отсутствует. У подростка не сформирована способность мысленно углубляться в суть фактов и явлений. Он склонен к поспешным обобщениям и заключениям, не видит противоречия и в конфликте осознает только, что его «Я» не учитывается, что некие силы противодействуют его желаниям и действиям [4, с. 45-64]: