

Караваев В. А.

**ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ  
БУДУЩИМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/43.html](http://www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/43.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 103-105. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/](http://www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

К сожалению, 16,7% современных студентов-юристов считают нормальным проведение свободного времени с алкоголем, а 18,3% опрошенных употребляют алкоголь в свободное время. Чуть более трети - 38,3% - студентов относятся к такому времяпрепровождению равнодушно. И только почти каждый четвертый (26,7%) студент категорически против проведения свободного времени подобным образом.

На количество свободного времени у студентов влияет множество факторов. Поэтому одни студенты совсем его не имеют, а у других, наоборот, его избыток. Мы уже отметили материальный фактор. Но есть и другие. Основной - временные затраты на учебу.

По данным проведенного социологического опроса у большинства студентов (у 71,7%) нехватка свободного времени связана с учебой. Среди юношей таковых 73,3%, а среди девушек - 70%. Остальные 28,3% респондентов сказали, что у них не хватает свободного времени из-за совмещения учебы и работы. Среди юношей таких 26,7%, среди девушек больше - 30,0%. В покурсовой динамике первый временной показатель - «не хватает свободного времени из-за учебы» - снижается, а второй - «из-за совмещения учебы и работы» - увеличивается. Так, на пятом курсе уже две трети студентов связывают нехватку своего свободного времени с необходимостью совмещения учебы и работы.

В итоге можно сделать вывод, что большинство студентов посвящают свое свободное время только учебе, и некоторая часть студентов пытаются совместить учебу и работу. И это вполне закономерно, так как большинство младшекурсников еще не работают и значительную часть своего ограниченного свободного времени вынуждены тратить на учебу.

Сколько часов в день затрачивают студенты на подготовку к занятиям? Результаты получены следующие: 45,0% опрошенных затрачивают на подготовку к занятиям более 4-х часов в день; 3 часа затрачивают 16,7%; 2 часа - 18,3%; 1 час - 20,0% студентов.

Полученные данные свидетельствуют о том, что среди юношей больше тех, кто добросовестно относится к учебному процессу: из них 53,3% затрачивает на подготовку к занятиям 4 и более часов в день. У девушек этот показатель составляет 36,7%. Но и среди тех, кто совсем мало готовится к занятиям, юношей тоже больше, чем девушек: 23,3% и 16,6% соответственно.

В покурсовой динамике прослеживается такая тенденция временных затрат на подготовку к учебным занятиям. Среди первокурсников более 4-х часов на это тратят почти 63% студентов, а 1 час - только 8,3%; среди второкурсников - уже 51,9% и 33,3% соответственно; третьекурсников - 14,8% и 30%; четверокурсников - 7,4% и 8,3%; пятикурсников - 3,7% и 16,6%. То есть количество тех, кто затрачивает много времени на подготовку к занятиям существенно уменьшается от курса к курсу, а тех, кто тратит мало времени, - увеличивается; но опять же, все зависит от мотиваций состава студентов конкретного курса. Самыми малоработоспособными и ответственными являются студенты второго и третьего курсов. На этих курсах обычно снижается и уровень успеваемости.

В итоге можно сказать, что у подавляющего большинства студентов-юристов ВГУ свободного времени очень мало или его совсем нет. Недостаток свободного времени у студентов связан, прежде всего, с большими временными затратами на учебу. Очень часто многим студентам приходится жертвовать своим свободным временем ради учебы.

По ряду причин не всегда студентам удается провести свое свободное время так, как хотелось бы.

Многие студенты свое свободное время проводят в кино, кафе, клубах и не представляют свое свободное время без алкоголя.

В связи с этим студентам-юристам можно дать следующие рекомендации. Студенты должны научиться организовывать свой день так, чтобы времени хватало на все. Им необходимо тщательно готовиться к занятиям, но одновременно не следует заикливаться только на учебе, а нужно больше времени уделять поддержанию своей физической формы и повышению культурного уровня. Не стоит связывать свое очень ограниченное свободное время с курением и употреблением алкоголя, так как это разрушает личность.

Администрация вуза и факультета должна оказывать существенную помощь в организации свободного времени студентов.

*Примечание.* 1) Автор на протяжении 17 лет преподает социологию на юридическом факультете ВГУ, хорошо знаком с организацией и интенсивностью учебного процесса на этом факультете, где на каждом курсе дневного отделения обучается около 450 студентов. 2) Программа и инструментарий социологического исследования подготовлены автором. 3) Анкетный опрос студентов, обработка и анализ социологической информации были проведены автором.

## ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ БУДУЩИМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ

*Каваев В. А.*

*Ижевский государственный технический университет*

Специфика педагогической деятельности, по аналогии с деятельностью врача или психотерапевта, предполагает некий свод этических правил, запретов или ограничений вмешательства во внутренний мир другого человека. Педагогическая деонтология разрабатывает правила и нормы поведения педагога в сфере его профессиональной деятельности. Отображение нормативных требований, профессиональных норм в созна-

нии позволяет педагогу полнее и адекватнее воспринимать педагогическую действительность, ориентироваться в ней, вырабатывать стратегию и тактику, планы и цели профессиональной деятельности, сознательно регулировать свое поведение. Эти правила и нормы являются и условием, и продуктом, и средством познания педагогической действительности. С их помощью педагог вырабатывает отношение к себе как к профессионалу, к другим участникам педагогического процесса, через их призму оценивает все факты педагогической реальности.

Если конфликтологию рассматривать как науку, изучающую причины, возникновение, развитие и разрешение конфликтов и представляющую собой синтез социологических, психологических, политологических, юридических и педагогических знаний [Антоян 2005: 3], то можно с уверенностью заключить, что от преподавателя высшего учебного заведения зависит, насколько выпускники наших профессиональных учебных заведений готовы к своей трудовой деятельности, предполагающей наличие различных конфликтных ситуаций.

Конфликтные ситуации достаточно часто возникают и в процессе образовательной деятельности, и в данных случаях студенты подсознательно ставят преподавателя на место своего будущего руководителя. В подобных случаях преподаватель должен умело поддерживать функциональные (позитивные) конфликты, которые идут на пользу учебному процессу и вовремя разрешать деструктивные конфликты, последствия которых носят негативный характер и могут нанести вред процессу обучения.

В любом конфликте преподаватель может выступать как в качестве непосредственного его участника - субъекта конфликта, так и в качестве посредника, помогающего конфликтующим сторонам достичь согласия. Ситуация, когда преподаватель является непосредственным участником (субъектом) конфликта, - нежелательна для преподавателя. Обычно она свидетельствует о недостаточном профессионализме преподавателя, о его недостаточной деонтологической подготовленности. Преподаватель не должен конфликтовать с обучаемыми и допускать, чтобы обучаемые конфликтовали с ним. Лучшая позиция для преподавателя - это арбитр по отношению к конфликтующим сторонам.

Чем больше конфликтов предотвращено или конструктивно разрешено преподавателем, тем больше будущие специалисты будут готовы к своей профессиональной деятельности после окончания ВУЗа, тем больше его авторитет у студентов.

Мыслитель эпохи возрождения Эразм Роттердамский отмечал наличие у конфликта собственной логики. Он говорил, что конфликт разрастается как цепная реакция, затягивая все новых людей. Эразм Роттердамский указывал на сложность примирения противостоящих сторон, даже если они придерживаются сходных духовных позиций. Поэтому особое место в преподавательской деятельности занимает профилактика конфликтов, то есть устранение объективных и субъективных причин его возникновения.

Современная конфликтология выделяет пять основных стилей поведения в конфликте: соперничество; приспособление; уклонение; компромисс и сотрудничество. С деонтологической точки зрения особый интерес вызывают два последних. Преподаватель на личном примере должен уметь показать студентам, как можно избежать, предотвратить конфликтную ситуацию. Примечательно в этом плане высказывание К. Д. Ушинского. Он сказал: «Мы не говорим педагогам: поступайте так или иначе, мы говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, сообразуясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [Левитан 1994: 7].

Говоря о причинах конфликтов преподавателя со студентами, следует подчеркнуть, что обучение и воспитание - это сложный динамический процесс, которому, как и всем социальным процессам, присущи противоречия. Противоречия процесса нравственного воспитания обусловлены главным образом морально-психологическими факторами, а также силой устаревших традиций, закрепленных на уровне микросреды, в которой протекает жизнь молодого человека. Понять причины конфликта - это значит понять потребности и цели его участников.

Нередко конфликтуют с обучаемыми преподаватели, страдающие отсутствием гибкости мышления, стереотипностью оценок, шаблонным подходом к запросам и интересам студентов, неспособностью правильно оценить степень объективности предъявляемых требований. Определенные черты характера (агрессивность, зависть, вспыльчивость) могут превратить преподавателя в «конфликтносителя». Особенно опасны недоверчивость и подозрительность. Свою придирчивость преподаватели рассматривают иногда как требовательность, а требовательность к себе со стороны студентов воспринимают как подрыв своего авторитета.

Педагогическая деонтология и этика не признает бесконфликтного обучения и воспитания. Однако конфликты должны разрешаться не методом административного нажима, а путем нахождения компромиссных решений. Нервозность в конфликтных ситуациях, категоричность оценок действий и поступков обучаемых способствует лишь нагнетанию нездоровой нравственной атмосферы. Неуправляемые эмоции делают конфликт трудноразрешимым.

Преподаватель высшей школы, чтобы выпускник жил и работал в гармонии в современных условиях, должен научить студента:

- уметь жить в новой энергетике социально - морального напряжения, в том числе посредством органического погружения в «образование в течение всей жизни»;
- уметь работать в новых формах социальности, организации и производственных отношений;
- жить вместе с другими в условиях глобализации, в ладу с другими культурами, типами жизни, нациями, этносами, конфессиями;

- жить, чтобы эффективно и нравственно (социально - востребованным образом) справляться со своими жизненными проблемами.

Рассматривая педагогическую деонтологию как совокупность этических норм и принципов поведения педагогического работника при выполнении своих обязанностей [Мочалов 2007: 2], преподаватель с чистыми помыслами, человек чести, обладающий высокой педагогической культурой, может подготовить достойных представителей российского общества, специалистов высокой нравственности, способных разрешать любые конфликтные обстоятельства.

#### Список использованной литературы

1. Антоян А. Д. Конфликтология. - М.: Приор, 2005.
2. Левитан К. М. Педагогическая деонтология. - М.: Наука, 1994.
3. Мочалов В. Л. Когнитивная деонтология. - М.: Научная книга, 2007.

### УРОВНИ ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИЙ ДЕТЬМИ 5-9 ЛЕТ

Карелина И. О.

Филиал ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»  
в г. Рыбинск Ярославской области

В психологии понимание рассматривается как когнитивный процесс осознания, постижения, толкования содержания, значения, смысла чего-нибудь; как способность постичь смысл и значение чего-либо и достигнутый благодаря этому результат; как специфическое состояние сознания, вызванное внешними или внутренними воздействиями и фиксируемое субъектом как уверенность в адекватности воссозданных представлений и содержания воздействия [Психология 1990: 284, курсив наш - И.К.]. Глубина понимания зависит от способности человека извлекать семантическую информацию из представленного материала, конкретизировать важные факты, а затем обобщать, постигая тем самым основной смысл.

Наиболее общей является интерпретация понимания как процесса, состоящего из последовательности стадий (уровней). Не останавливаясь подробно на перечислении уровней, укажем динамику их совершенствования: «От начальной ступени, где мы выделяем в предмете не какую-либо одну сторону и причем несущественную для него, а некоторый случайный признак, мы переходим к более высоким уровням понимания, вскрывая различные стороны предмета, более существенные для него, выявляя более разнообразные связи его с другими предметами, явлениями реального мира» [Смирнов 1966: 168]. Углубление понимания идет от восприятия в целом - к осмыслению отдельных частей предмета или явления и к пониманию их взаимосвязи, установлению причинно-следственных, а затем и логических связей между осмысливаемыми явлениями, к выяснению мотивов действий людей.

Способность к пониманию эмоциональных состояний определяется общим когнитивным развитием ребенка. В период с 4 до 8 лет происходит качественное развитие когнитивных схем эмоций: усложняются antecedentes - появляются представления о том, что эмоция вызывается взаимодействием ситуации с внутренним состоянием индивида; усложняются следствия эмоций - при идентификации эмоций окружающих дети начинают учитывать мимические, вокальные, поведенческие и другие изменения (физиологические, психические); возникают медиаторы - при идентификации эмоций дети начинают учитывать промежуточные переменные, опосредствующие порождение и проявление эмоций (индивидуальные особенности окружающих, актуальное физическое и психическое состояние человека, культурные особенности) [Былкина, Люсин 2000: 40-41].

В исследовании А. М. Щетининой были определены показатели понимания детьми эмоционального состояния человека - вербальное определение эмоционального состояния, умение охарактеризовать воспринимаемое состояние через конкретную жизненную ситуацию и собственные экспрессивные действия, воспроизводящие состояние изображенного человека, - и выделены уровни понимания детьми эмоциональных состояний человека:

- неадекватный - дети не понимают эмоциональное состояние, не могут его назвать или делают грубые ошибки;

- ситуативно-конкретный - понимание эмоций в контексте конкретной ситуации, отсутствие словесного обозначения эмоций или выбор слов из предложенных;

- уровень словесного обозначения и описания экспрессии - самостоятельное название эмоциональных состояний или точный выбор определений из предложенных, перечисление некоторых элементов экспрессии;

- уровень осмысления в форме описания - самостоятельное название эмоционального состояния человека, выделение и описание экспрессии, ситуации ее проявления;

- уровень осмысления в форме истолкования и проявления эмпатии - самостоятельное обозначение эмоционального состояния, анализ экспрессии, домысливание соответствующей ситуации, высказывание суждений от лица изображенного человека, проявление к нему эмоционального отношения [Щетинина 1984: 62-63]. Характеристика этого уровня понимания детьми эмоциональных состояний может, на наш взгляд, рассматриваться в контексте рассуждений Н. С. Автономовой: «Понимание - это некий достаточно сложный