

Наумова Л. Д.

**[К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ "КОНФЛИКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ"](#)**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/44.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/44.html)

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

Источник

**[Альманах современной науки и образования](#)**

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 120-122. 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/1/2009/4-1/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/)

**[© 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)

сти их интеграции. Практически полная идентичность значимости двух систем говорит о возможности их активного взаимодействия. Период размежевания закончен, время – объединяться, чтобы учить по-новому и создавать будущее. Основное ли образование выходит на диалог с дополнительным или наоборот – это не принципиально. Принципиальное значение имеет сам факт его существования, свидетельствующий о новом уровне осмысления роли объединения в совершенствовании всей образовательной системы, демократизации и развитии инновационного образования.

#### Список литературы

- Болотов В. А.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. - 2003. - № 10.
- Дополнительное образование: возможности и перспективы.** - <http://info.tatcenter.ru/society>
- Митина А. М.** Характеристика слушателей системы дополнительного образования // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. – Волгоград: РПК Политехник, 2000.
- Митина А. М.** Дополнительное образование взрослых за рубежом. Концептуальное становление и развитие. – М.: Наука, 2004.
- Jarvis P.** The Age of Learning: Education and the Learning Society. - London: Kogan Page, 2001.
- Jarvis P.** Democracy: Lifelong Learning and the Learning Society. - London: Kogan Page, 2008.

### К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «КОНФЛИКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ»

Наумова Л. Д.  
Тюменский государственный университет

Анализ научной литературы раскрывает всю сложность, многогранность и многоаспектность дефиниции конфликта. Несмотря на то, что в настоящее время конфликт исследуется особой отраслью знания – конфликтологией, он по-прежнему является предметом изучения многих наук, каждая из которых наделяет его своим специфическим смыслом.

Ряд ученых педагогов предприняли попытки выделения авторских дефиниций понятия «педагогический конфликт» Среди них В. М. Афонькова, В. И. Журавлев, С. В. Баныкина, С. Ю. Темина, Т. А. Чистякова, И. И. Рыданова, М. М. Рыбакова, А. С. Белкин, Н. И. Леонов, В. М. Шепель, Н. А. Гурьева, И. В. Сафронова, А. В. Мельничук, В. В. Базелюк и др.

Так, еще в период становления педагогической конфликтологии В. М. Афонькова видела в «педагогическом конфликте» «ситуацию столкновения и борьбы несовпадающих точек зрения» [Афонькова 1975: 12]. Но мы считаем, что исследователю не удалось раскрыть специфику педагогического конфликта.

В. И. Журавлев стремится выделить противоречия, порождающие не конфликты вообще, а педагогические конфликты. Педагог пишет, что существуют «два вида противоречий: противоречия диалектические как объективное свойство взаимодействующих педагогических структур, как условие их развития, прогресса; противоречия казуальные, т.е. случайные, вызванные в своем большинстве некомпетентными решениями учителей или руководителей школы» [Журавлев 1995: 58]. Но непонятно, являются ли, к примеру, объективные противоречия процесса обучения конфликтными.

В то же время наибольший интерес для нашего исследования представляет определение С. В. Баныкиной, которая трактует его «как возникающую в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форму проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, вызывающих чаще всего у них отрицательный эмоциональный фон общения, и предполагающую конструктивный перевод столкновения данных сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин» [Баныкина 1997: 12]. Педагог, в отличие от других конфликтологов указывает на возможность перевода деструктивного конфликта (отрицательный эмоциональный фон) в конструктивную форму его развития. Немаловажно и то, что в определении, скорее всего, учитываются конфликты, выходящие за рамки образовательного процесса. Правда непонятно, почему профессиональное взаимодействие не является межличностным. Проведенный нами теоретический анализ психолого-педагогических исследований выявил, что данное свойство конфликта все же в целом недостаточно развито в отечественной конфликтологии.

Анализ современной литературы выявил, что по-прежнему не все исследователи выявляют существенные характеристики педагогического конфликта. Так, по мнению И. В. Сафроновой, «в основе педагогического конфликта лежит ситуация, включающая в себя либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения, либо несовпадения интересов, желаний, либо нарушение взаимодействия и понимания другого членами педагогического коллектива» [Сафронова 2000: 11]. Мы считаем, что исследователем не только не отмечен педагогический аспект конфликта, но он ограничен членами педагогического коллектива, что же происходит во взаимодействии педагога и учеников или между учениками также не ясно.

Вместе с тем, в педагогической конфликтологии представлено ряд определений, позволяющих ограни-

чить проблемное поле изучения педагогического конфликта. По А. В. Мельничук, педагогический конфликт означает «отсутствие *согласия* в межкультурном педагогическом *взаимодействии* субъектов образовательного процесса, в структурных подсистемах учебного учреждения по достижению целей образования и выполнения социокультурного заказа общества» [Мельничук 2004:28-29]. Представленное определение скорее носит административную направленность, т.к. отражает негативные последствия конфликтов, выражающиеся в невыполнении государственных стандартов, программ, социокультурных общественных требований, но по нашему мнению, несколько игнорирует личностный аспект возникающих конфликтов.

Не останавливаясь далее подробно на анализе всех авторских трактовок, приведем определение «педагогического конфликта», предложенное А. С. Белкиным и отражающим, на наш взгляд, основные его сущностные характеристики как «*противоречия*, возникающего в учебно-воспитательном процессе при *столкновении требований, интересов педагогов и учащихся*, нуждающегося в *разрешении и гармонизации отношений*» [Белкин 2002: 8]. Принципиально важное значение имеет то обстоятельство, что ученый не относит конфликты в системе «учитель-ученик» и «учитель-руководитель» к собственно педагогическим конфликтам, если «они не имеют прямого выхода на учебно-воспитательный процесс» [там же]. Но А. С. Белкин дополняет, что «педагогические конфликты не должны выходить за собственные рамки и приобретать характер личностных или любых других (социальных, экономических, идеологических и пр.)» [Белкин 2002: 62]. Ученому, по нашему мнению, удалось четко определить проблемное поле педагогического конфликта. Но мы не можем в рамках нашего исследования довольствоваться определением «педагогический конфликт», поскольку сфера интересов представленной работы включает, но не ограничивается педагогическими конфликтами, а в целом выходит на уровень конфликтного взаимодействия в педагогическом процессе и других сферах деятельности старшеклассников. Анализ психолого-педагогической литературы позволил заключить, что все же следует различать понятия «педагогический конфликт» и «конфликт в педагогическом процессе». В педагогике недостаточно осмыслены школьные конфликты, выходящие за рамки учебно-воспитательного процесса и имеющие характер личностных отношений, прежде всего среди учащихся. Это обстоятельство выступило причиной того, что в настоящее время отсутствует определение «*конфликт в педагогическом процессе*», предполагающее более широкое применение в образовательной теории и практике, поскольку речь идет не только о конфликтах «учитель-ученик/ки», а «ученик-ученик/ки», «учитель-родитель/ли» и предусматривающее наряду с педагогическим управлением конфликтами осуществлять обучение продуктивному конфликтованию школьников.

Итак, обобщение существующих в литературе смыслообразующих определений конфликта позволило нам выявить наличие *общих атрибутивных признаков*, в равной степени присущим как деструктивным, так и продуктивным конфликтам: наличие *противоречий*, во всяком случае *различий и противоположностей* между интересами, ценностями, целями, мотивами, ролями субъектов и т.д.; *столкновение, противодействие; острые переживания / негативные эмоции и чувства* по отношению друг к другу как фоновые характеристики конфликтного взаимодействия.

Помимо базисных признаков понятия конфликта обнаруживаются *инвариантные признаки*, позволяющие отразить его *качественную специфику*: противоречие может быть обезличенным, а конфликт – никогда, поэтому ведущим признаком конфликта выступает *субъектность носителей противоречия*; противоречия возникают в процессе *взаимодействия* субъектов, т.е. общих точек пересечения; противоречие перерастает в конфликт, только в том случае, если затрагивает *личностный, психологический аспект*. Чтобы начался конфликт, противоречия должны вылиться в *трудноразрешимые и субъективно значимые* для личности; наличие *биполярности*, когда в конфликте присутствуют две инстанции, противостоящие друг другу; *активность* (деятельность – столкновение, несовместимость, противодействие, борьба и пр.), направленная на преодоление противоречия и обусловленная *представлением противоречия в сознании и наличие конфликтных действий*.

Историко-философское, социологическое и психолого-педагогическое осмысление феноменологии конфликта, а также изучение его проблемного поля и определение его сущностных характеристик позволило нам сформулировать авторское определение «**конфликт в педагогическом процессе**».

Конфликт в педагогическом процессе представляет собой острые эмоциональные отношения между субъектами педагогического процесса по поводу *трудноразрешимых противоречий*, обусловленных *противоположными* потребностями, мотивами, целями, установками, взглядами, поведением, которые возникают в процессе *взаимодействия* и требуют *перевода начавшегося столкновения в продуктивную форму* с целью *полного разрешения* межличностных и внутриличностных противоречий для снятия негативных внутренних переживаний и гармонизации отношений.

#### Список литературы

- Афонькова В. М. Конфликты в коллективе старшеклассников и пути их преодоления: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 1975. - 22 с.
- Банькина С. В. Конфликтологическая служба школы: статус и содержание деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 1997. - 20 с.
- Белкин А. С. Конфликтология образовательного процесса: Учебно-методическое пособие для студентов высш. учеб. пед. заведений. - Екатеринбург, 2002. - 126 с.
- Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии: Учебник. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995. -

183 с.

**Мельничук А. В.** Педагогические основы управления конфликтами в поликультурном образовательном пространстве: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Ростов-на Дону, 2004. - 207 с.

**Сафронова И. В.** Управление конфликтами в коллективе дошкольного образовательного учреждения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 2000. - 128 с.

## К ВОПРОСУ О КОНСУЛЬТИРОВАНИИ СУИЦИДАЛЬНЫХ ПОДРОСТКОВ

*Немолов Е. В., Шелехова М. А.*

*ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет» в г. Анжеро-Судженске*

Главная особенность подросткового возраста - резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития личности. Центральное новообразование этого периода - становление нового уровня самосознания, Я-концепции, выражающейся в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие - уникальность и неповторимость. Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых. Ярко выражены не только стремление противопоставить себя взрослым, отстаивать свою независимость и права, но и ожидание от взрослых помощи, защиты и поддержки, доверие к ним. Важный фактор психического развития в этом возрасте - общение со сверстниками, которое выделяют в качестве ведущей деятельности этого периода, ведущим аспектом является стремление к общению со сверстниками и появление в поведении признаков, свидетельствующих о желании отстаивать свою самостоятельность, независимость, личную автономию.

Для понимания подросткового возраста, выбора правильного направления и форм работы необходимо иметь в виду, что этот возраст относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. Л. С. Выготский подчеркивал, что за всяким негативным симптомом кризиса «скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме». Позитивный смысл подросткового кризиса заключается в том, что благодаря ему, благодаря борьбе за независимость, проходящей в относительно безопасных условиях и не принимающей крайних норм, подросток удовлетворяет потребность в самопознании и самоутверждении.

Кризис подросткового возраста может проходить через 3 фазы:

1) негативную, или предкритическую, - фазу ломки старых привычек, стереотипов, распада сформировавшихся ранее структур;

2) кульминационную точку кризиса, в подростковом возрасте это, как правило, лет 13, хотя возможны индивидуальные вариации;

3) посткритическую, т. е. фазу формирования новых структур, построения новых отношений, и т. п.

Эрик Эриксон (1996) отмечает, что во время подросткового кризиса индивид глубоко вовлечен в процесс интеграции эгоидентичности. Идентификация по Эриксону включает преемственность с индивидуальным прошлым, чувством постоянства, а также целостное ощущение Я, включающее цели, задачи и стиль жизни наряду с сексуальной идентификацией. Диффузия идентичности, которая до определенной степени наблюдается у всех подростков, особенно выражена у подростков с психологическими проблемами; она характеризуется чувством неуверенности, незащищенности и бесцельности [Старшенбаум, 2005: 336].

В. Л. Хайкин (1989) выделяет три типа суицидальной predisпозиции у подростков:

1. predisпозиция эмоционального отвержения преобладает у подростков 12-16 лет;

2. predisпозиция избегания с самоустранением, где используются инфантильные способы психологической защиты; преобладает у подростков 14-18 лет;

3. агрессивно-оппозиционная predisпозиция чаще наблюдается у подростков 14-16 лет [Старшенбаум 2005: 337].

Психологический компонент суицидального поведения представляет собой паттерн, состоящий из пяти психологических характеристик. Первая из них: эгоцентризм. В подростковом возрасте он развит очень сильно. Мир подростка большей частью состоит из него самого, когда ребенок попадает в тяжелые жизненные условия, то начинает переживать, страдать, замыкаться на себе. Эгоцентризм здесь приобретает характер отрицания себя.

Второй психологический механизм, формирующий суицидальное поведение, — аутоагрессия. В подростковом возрасте уровень агрессии повышается. Если формируется негативное отношение к себе, то агрессия направляется на самого себя. С точки зрения составляющей аутоагрессии здесь присутствует эмоциональный компонент: тревога, чувство вины, депрессия. Подросток часто не понимает, что с ним происходит, не может и не умеет поделиться своими ощущениями. Еще одна составляющая аутоагрессии — заниженная самооценка.

Третий психологический механизм — пессимистическая установка. Несколько лет назад кафедра общей психологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена провела широкомасштабное исследование по изучению проблемных зон подростка. Самой проблемной зоной оказалось будущее. По отношению к нему подросток испытывает страх, тревогу. На этом фоне пессимистическая установка как психофизиологическая готовность действовать в кризисной ситуации у подростка развивается