

Адукацыя і Выхаванне

У нумары:

Сталічная адукацыя: СШ № 199
святкуе юбілей Пімена Панчанкі

Мова і сацыяльна значымыя
каштоўнасці сучаснай моладзі

Канфлікты ў сучаснай школе:
іх успрыманне і ацэнка педагогамі

Работа з сям'ёй па прывіцці дзіцяці
цікавасці да чытання

Народна-выхаваўчыя вытокі
этыка-педагагічнай думкі Беларусі
ў X–XVIII стагоддзях

10 • 2012

Змест

Сталічная адукацыя

Н. А. Балотнік	Вялікі гонар і вялікая адказнасць сярэдняй школы № 199 г. Мінска	3
----------------	---	---

Актуальныя пытанні грамадскага жыцця

Ю. З. Кушнер	Интеллигентность и воспитанность – глобальное направление в образовании	6
И. Н. Пузенко	Язык и социально значимые ценности современной молодежи	13
Е. Б. Палховская	Социально-экономическое положение различных образовательных групп населения Беларуси	17

2012 – Год кнігі

Е. В. Чибук	Работа с семьёй по привитию ребёнку интереса к чтению (по материалам брошюры «Учим любить книгу»)	22
-------------	--	----

Навуковыя публікацыі па выніках дысертацыйных даследаванняў

Н. В. Романчук	Исследование особенностей конфликтов в современной общеобразовательной школе: их восприятие и оценка педагогами	28
С. С. Щекудова	Психологические факторы развития субъектов образовательного процесса	35
М. Л. Цеханович	Проблема построения типологии педагогических задач по дидактике	39
А. В. Скаржевский	Теоретические основы формирования ценностных ориентаций у старших подростков на научную деятельность	45

Гісторыя педагогікі

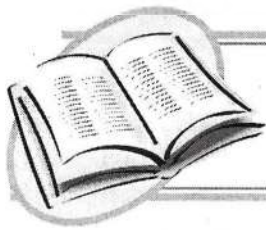
В. С. Болбас	Народна-выхаваўчыя вытокі этыка-педагагічнай думкі Беларусі ў X–XVIII стагоддзях	52
Т. А. Савченко	Взаимодействие семьи и школы по Я. А. Коменскому	59

Рэцэнзіі

Ф. В. Кадол	Учебно-методическое пособие нового поколения	62
-------------	--	----

Актуальна!

Н. А. Балотнік	Агульнанацыянальная гарачая лінія для пацярпелых ад хатняга насілля адкрыта	68
----------------	--	----



Исследование особенностей конфликтов в современной общеобразовательной школе: их восприятие и оценка педагогами*

Н. В. Романчук

Статья посвящена исследованию причин возникновения конфликтов и трудностей их разрешения в современной общеобразовательной школе. Представлены результаты анкетирования слушателей Института развития образования Гродненской области, учителей школ Зельвенского района и г. Барановичи. Приводятся данные о корреляции модели педагогического общения учителя и способа его поведения в конфликтной ситуации. Полученные результаты исследования позволяют определить формы работы по развитию коммуникативной компетентности будущих педагогов для предупреждения конфликтов в образовательной среде.

The article is devoted to the research of conflicts origins and difficulties in their solutions in modern comprehensive school. There are presented the results of survey of the Education Development Institute of Grodno region audience, teachers from Baranovichi and Zelva district schools. The data about correlated connection between the model of teacher's pedagogical communication and the way of teacher's behavior in conflict situations is given. Received research results let define the forms of work on the future teachers' competence development for preventions of the conflicts in educational environment.

Ключевые слова: конфликт, конфликт в образовательной среде, субъекты конфликта, типы конфликтов, модель педагогического общения.

Key words: conflict, the conflict in educational environment, the subjects of the conflict, types of conflicts, the model of pedagogical communication.

В настоящее время конфликт является предметом изучения целого ряда самостоятельных наук – философии, социологии, истории, психологии и других. Исследованием конфликтов занимается и современная педагогика: изучаются особенности формирования конфликтологической компетентности педагогов, характеристики конфликта в педагогическом взаимодействии учителя и ученика, специфика проявления конфликтности в педагогическом процессе, пути конструктивного разрешения педагогических конфликтов в образовательном процессе.

*Рекомендовано к печати научным руководителем доктором педагогических наук, профессором В. П. Тарантеем.



Наталья Владимировна Романчук, магистр педагогических наук, аспирантка кафедры педагогики Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, преподаватель кафедры педагогики Барановичского государственного университета

В своих исследованиях учёные-педагоги используют опыт изучения педагогического конфликта Т. А. Чистяковой [1], М. М. Рыбаковой [2], Е. А. Тимоховец [3].

Вместе с тем педагогическая конфликтология находится в стадии становления. Очень мало работ по исследованию предпосылок эффективного педагогического малоконфликтного взаимодействия учителя с каждым субъектом образовательного процесса (учениками, родителями, коллегами и администрацией), не рассматривается системно работа по развитию коммуникативных умений, техник педагогического общения с целью оптимизации указанных взаимоотношений.

Для нашего исследования интерес представляют конфликты, возникающие в образовательной среде. Следует отметить, что в науке нет устоявшегося термина, обозначающего данное явление. В качестве синонимов зачастую употребляются «конфликт в педагогическом взаимодействии» (Т. В. Врачинская), «конфликт в образовательной среде» (О. А. Иванова), «педагогический конфликт» (С. В. Баныкина). Проанализируем содержание, которое вкладывают исследователи в каждое из указанных понятий.

Конфликт в педагогическом взаимодействии определяется как способ разрешения

противоречий, возникающих в педагогическом взаимодействии, объективируемый заведомо различными статусом, уровнем личностной зрелости, жизненным опытом и особенностями мироощущения субъектов педагогического взаимодействия (сущностные признаки), а также несовпадением педагогических целей, способов их достижения и индивидуальных особенностей учащихся (динамические признаки). Понятие «конфликт в педагогическом взаимодействии» имеет двойственную природу – педагогическую и конфликтологическую [4, с. 33].

Конфликты в образовательной среде – объективно-субъективное, субъективно-субъективное явление реальной действительности, способ социального взаимодействия двух или нескольких субъектов образования, возникающий в обстоятельствах жизнедеятельности людей, обусловленный противоречиями и рассогласованиями целей, ценностей, интересов, сопровождающийся сильными эмоциональными переживаниями [5, с. 10].

Педагогический конфликт рассматривается как возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форма проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, вызывающих у них чаще всего отрицательный эмоциональный фон общения, и предполагающая заинтересованное конструктивное устранение его причин [6, с. 374].

При схожести общего содержания понятий – определения конфликта как противоречия – акценты в них разные. В первом определении особо подчёркивается объективное различие в статусах и жизненном опыте субъектов взаимодействия. Такая трактовка больше отражает сущность конфликта в системе взаимоотношений «учитель–ученик», поэтому является достаточно узкой для определения конфликта в педагогическом взаимодействии в целом.

Во втором определении акцент делается на возможной субъективности конфликта как явления реальной действительности и сильных эмоциональных переживаниях субъектов образования при этом. Ценность такого утверждения очевидна, так как в большинстве определений конфликт рассматривает-

ся как результат объективно существующего противоречия.

Наконец, в последнем толковании педагогического конфликта как разновидности конфликтов вообще наряду с его отрицательным эмоциональным фоном особое внимание обращается на сферу протекания – учебно-воспитательный процесс. При этом в определении присутствует ориентация на конструктивный результат конфликта. Данный аспект весьма важен, так как позволяет отразить конфликт целостно: от его возникновения до разрешения.

В педагогической конфликтологии теоретически нет разграничения между такими понятиями, как «оппоненты», «противники», «субъекты», «стороны конфликта». Данные понятия в работах многих учёных являются синонимами. Обращая внимание на семантику и смысловое наполнение указанных терминов, можно отметить, что понятия «противники» и «оппоненты» изначально ориентируют участников конфликта на однозначно негативное восприятие возникшего противоречия. Называя их «сторонами конфликта», мы тем самым придаём им определённую обезличенность и отдалённость (как стороны геометрической фигуры). Поэтому наиболее приемлемым для характеристики конфликта в образовательной среде можно считать понятие «субъекты конфликта», под которыми следует подразумевать отдельных лиц или группу людей в школьной среде, являющихся непосредственными участниками конфликта и вовлечённых во все его стадии. Термин «субъекты конфликта» предполагает позитивные, основанные на сотрудничестве действия его участников, что является возможным только в субъект-субъектных отношениях. Именно ориентация на сотрудничество в конфликтных ситуациях должна стать главным вектором в подготовке будущего учителя.

Обобщая основные тенденции в построении типологии педагогических конфликтов, представленных в научной литературе, для нашего исследования наиболее адекватной представляется типология, предложенная С. В. Баныкиной: конфликты в системе взаимоотношений «учитель–ученик», «учитель–администратор», «учитель–родитель», «учитель–учитель», «ученик–ученик», «учитель–класс», «ученик–класс».

Очевидно, что все указанные виды конфликтов в образовательной среде имеют свою специфику, характерные особенности, причины, несмотря на то что среда их возникновения и протекания едина, и представлены различными «комбинациями» четырёх субъектов учебно-воспитательного процесса: учителя, ученика, родителя, администратора.

Для определения форм эффективной работы, направленной на развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов по урегулированию конфликтных ситуаций в образовательной среде, нами на основе анкетирования изучена представленность проблем указанного характера в учреждениях образования.

В исследовании, проведённом в октябре 2011 – январе 2012 года, приняли участие 176 учителей-практиков с высшим образованием: слушатели Института развития образования Гродненской области (92 респондента); учителя школ Зельвенского района (36), а также педагоги школ г. Барановичи (48). Большинство испытуемых (66) – учителя гуманитарных предметов, 48 учителей преподают предметы физико-математического цикла, 26 педагогов представляют химико-биологический профиль образования, 20 респондентов – музыкально-эстетический и 16 педагогов – учителя трудового обучения.

Предложенная педагогам анкета состояла из трёх блоков вопросов: о сущности и содержании конфликтов в учреждениях образования; о готовности педагогов к разрешению конфликтов в образовательной среде; о способах разрешения и предупреждения конфликтов в образовательной среде.

Специфика учебного предмета также может определять взаимодействие учителя с другими субъектами образовательного процесса. В связи с этим на первом этапе обработки результатов анкетирования мы сопоставили ответы групп учителей по преподаваемым дисциплинам. Цель – выявить особенности конфликтных ситуаций, причины их возникновения и разрешения, обусловленные преподаванием той или иной учебной дисциплины.

Существенных различий в ответах педагогов в целом не наблюдалось, внимание привлекло только наименьшее число конфликтов, выделенных учителями трудового обучения.

Ни единого узкоспецифического фактора или причины возникновения конфликтных ситуаций в учреждениях образования не отметил ни один из респондентов. Поэтому можно объективно характеризовать педагогические конфликты, действия педагога по их конструктивному разрешению и предупреждению без учёта специфики преподаваемого предмета.

Далее была проведена дифференциация результатов анкетирования в зависимости от педагогического стажа респондентов. Цель этого этапа – определить восприятие, оценку и отношение к конфликтам в образовательной среде групп педагогов с различными педагогическим стажем и опытом работы в школе.

Согласно указанным в анкете сведениям, все участники исследования условно были разделены на 6 групп:

1-я группа – педагоги, работающие первый год (14 участников);

2-я группа – учителя, имеющие стаж от 2 до 5 лет (22 человека);

3-я группа – педагоги со стажем работы 6–10 лет (21 испытуемый);

4-я группа – педагоги, стаж которых 11–15 лет (41 респондент);

5-я группа – учителя со стажем работы 16–20 лет (40 участников);

6-я группа – педагоги, работающие в школе свыше 20 лет (38 респондентов).

Остановимся подробнее на анализе полу-

ченных результатов, так как здесь наблюдаются определённые различия и ряд показателей заслуживает особого внимания.

Оценивая по 10-балльной шкале (от 0 до 9) факторы, определяющие высокую конфликтность в профессии учителя, все участники анкетирования отметили достаточно высокими баллами такие параметры, как личностные качества учащихся, учителей и родителей (средние баллы 7,1; 5,5 и 5,3 балла соответственно). Представим результаты анкетирования через сопоставление (табл. 1).

Анализируя данные таблицы, можно заметить, что самое значительное расхождение между оценкой факторов *личностные качества учащихся, личностные качества учителей, личностные качества родителей* наблюдается у респондентов 1-й, 2-й и 3-й групп: именно личностные качества современных школьников, по мнению педагогов с относительно непродолжительным опытом работы в школе (до 10 лет), являются определяющими для возникновения конфликтных ситуаций в образовательной среде. Практически одинаково оценили указанные факторы педагоги со стажем 16 – 20 лет (5,1; 5,0; 4,9 балла соответственно). И особого внимания заслуживает изменение в оценках учителей, чей педагогический стаж превышает 20 лет. По их мнению, именно личностные черты современных родителей (7,9 балла), учителей

Таблица 1 – Факторы, определяющие высокую конфликтность в профессии учителя

Факторы	Группа респондентов					
	1-я	2-я	3-я	4-я	5-я	6-я
а) Сложность педагогической профессии;	4,3	4,8	4,0	5,2	5,5	5,4
б) личностные качества учащихся;	8,6	8,3	8,5	6,3	5,1	5,8
в) личностные качества учителей;	5,0	4,7	6,3	5,0	5,0	7,1
г) личностные качества родителей;	2,6	4,8	6,3	5,2	4,9	7,9
д) быстрый темп жизни, нехватка времени на продуктивное общение;	3,9	6,8	6,9	4,6	5,4	6,5
е) большое количество учащихся в классах;	3,4	2,6	3,3	4,7	4,7	5,9
ж) возрастающие требования к работе учителя;	5,0	7,5	8,0	5,0	5,8	7,5
з) то, что учителя и ученики «приносят» груз своих домашних проблем в школу;	4,7	5,1	5,7	4,9	4,7	4,8
и) материальное поощрение (выделено самими респондентами);	–	–	–	–	8,6	8,9
к) формализм в работе (выделено самими респондентами);	–	–	–	–	8,5	8,7
л) оценка труда (выделено самими респондентами);	–	–	–	–	–	8,7
м) большое количество дополнительной социальной нагрузки (выделено самими респондентами)	–	–	–	–	8,6	9,0

Средний балл (max – 9, min – 0)

(7,1 балла) и в меньшей степени школьников (5,8 балла) оказывают определяющее влияние на высокую конфликтность образовательной среды в целом.

Среди выделенных педагогами факторов, способствующих сохранению высокого уровня конфликтности в учреждениях образования, наиболее часто встречаются следующие:

- вопросы материального поощрения;
- формализм в работе;
- недифференцированная оценка труда;
- большое количество дополнительной социальной нагрузки.

Заметим, что практически все эти факторы дополнительно выделили респонденты, чей педагогический стаж превышает 20 лет.

Полученные результаты нашли закономерное объяснение при анализе оценки респондентами частоты возникновения конфликтных ситуаций в различных системах взаимоотношений (табл. 2).

В деятельности учителей со стажем работы до 10 лет очевидно преобладание конфликтов с участием школьников: «учитель–ученик», «учитель – группа учащихся», «учитель – неформальная группа общения в классе». Это объяснимо, так как для респондентов данной группы именно личностные качества учащихся являются главным фактором, определяющим конфликтность в школе. Вместе с тем большое количество учащихся в классах не являются конфликтогенными в значительной степени.

Необходимо обратить внимание на устойчиво низкие оценки частоты возникновения всех типов конфликтов испытуемыми 5-й группы. Самым высоким баллом оценён конфликт «учитель–ученик» – 3,2.

Неожиданными и непрогнозируемыми для нас явились результаты анкетирования

респондентов 6-й группы. Отмечая низкую конфликтность с учащимися (2,0 балла), на первое место они поставили сложности во взаимодействии с администрацией (4,7 балла) и родителями (4,3 балла). После сопоставления указанных данных с ответами на предыдущий вопрос становится очевидно, что для педагогов, чей стаж превышает 20-летний рубеж, наиболее значимыми и остро переживаемыми являются именно конфликты «учитель–администрация» по причине того, что учителя ориентированы прежде всего на материальную сторону профессии, щепетильно относятся к распределению в педагогическом коллективе дополнительных средств поощрения и открыто высказывают недовольство в связи с обширной непедагогической (социальной) деятельностью. Именно эти факторы дополнительно указали респонденты данной группы.

Показательной, на наш взгляд, является ремарка, оставленная на листе анкеты одним из испытуемых, относительно конфликтов типа «учитель–ученик»: «У меня с учениками конфликтов нет, есть у них со мной!». Возможно, данное высказывание в некоторой степени характеризует особенности восприятия указанного типа конфликтов педагогами с большим стажем деятельности.

Таким образом, данные обеих таблиц являются взаимообусловленными, что позволяет судить об объективности и достоверности полученных результатов.

В анкете мы предложили учителям также оценить изменение количества конфликтов в образовательной среде за последние годы. Так, были получены следующие результаты (без дифференциации по стажу работы):

- а) затрудняюсь ответить (15 % респондентов);
- б) практически не изменилось (9 %);

Таблица 2 – Частота возникновения педагогических конфликтов различных типов

Тип конфликта	Средний балл (max – 9, min – 0)	Группа респондентов					
		1-я	2-я	3-я	4-я	5-я	6-я
а) Учитель – коллеги;		0,4	2,6	2,0	2,5	2,4	2,9
б) учитель – ученик;		7,3	7,8	6,7	4,2	3,2	2,0
в) учитель – родители;		1,5	4,5	5,0	4,3	2,7	4,3
г) учитель – администратор;		0,4	2,5	3,7	3,4	2,6	4,7
д) учитель – классный коллектив;		5,0	3,6	5,3	2,7	1,9	2,0
е) учитель – группа учащихся;		4,6	4,0	6,7	2,2	1,5	2,1
ж) учитель – неформальная группа общения в классе		4,6	2,3	5,1	3,8	1,5	2,0

в) увеличилось, но незначительно (24 %);

г) значительно увеличилось (52 %);

д) уменьшилось (не указал ни один респондент).

Оценивая системность знаний в области педагогической конфликтологии, абсолютное большинство респондентов отмечают, что указанные сведения преподносятся фрагментарно: в вузе (94 %), на заседаниях школьных и районных методических объединений (73 %), на курсах повышения квалификации (66 %). 47 % педагогов получали знания о способах урегулирования конфликтов в процессе самостоятельной работы со специальной литературой. При этом заметим, что 39 % из указанных 47 % составляют педагоги, чей стаж не превышает 15 лет, и наиболее представительна среди них группа учителей, работающих в школе менее 5 лет (27 %). Только 13 учителей (из 78) со стажем свыше 16 лет отметили, что целенаправленно работают с литературными источниками по проблемам педагогической конфликтологии.

Заслуживает внимания и сравнение оценки респондентами степени их подготовленности к разрешению педагогических конфликтов после окончания вуза и в настоящее время (табл. 3).

Таблица 3 – Самооценка педагогами степени подготовленности к разрешению конфликтов в педагогическом процессе

Группа респондентов	После окончания вуза	В настоящее время
	Средний балл (max – 9, min – 0)	
1-я (первый год работы);	2	2
2-я (стаж от 2 до 5 лет);	1,5	1,9
3-я (стаж от 6 до 10 лет);	3	5,6
4-я (стаж от 11 до 15 лет);	4,4	6,8
5-я (стаж от 16 до 20 лет);	5	7,2
6-я (стаж свыше 20 лет)	5	6,7

Если результаты последнего столбца вполне закономерны, то оценка респондентами своего уровня подготовленности в указанной области после окончания вуза (при условии объективности выставленных баллов) позволяет судить о снижении качества работы в этом

направлении при подготовке сегодняшних студентов педагогических специальностей.

Определённый педагогами спектр трудностей, возникающих при разрешении конфликтных ситуаций в образовательной среде, очень обширен (располагаем от наиболее часто встречающихся):

- различное понимание конфликтной ситуации участниками и нежелание объективно её анализировать;
- слабое владение техниками и приёмами эффективного педагогического общения;
- авторитарный стиль руководства со стороны администрации школы;
- нежелание администрации вникать в проблемы педагога;
- непонимание со стороны родителей;
- недостаточные знания психологических особенностей взаимодействия с различными участниками педагогического процесса;
- сложности в принятии быстрого и эффективного решения по урегулированию конфликтной ситуации;
- сложности в нахождении компромиссного решения;
- нежелание другой стороны идти на компромисс;
- чрезмерная занятость современных родителей, которая ведёт к незнанию на должном уровне личностных особенностей своих детей;
- самоуверенность и низкий уровень культуры поведения некоторых состоятельных и обеспеченных родителей и их детей;
- низкий уровень интеллигентности некоторых учителей, их педагогической компетентности;
- перенос негативного отношения к участнику конфликта на другие стороны взаимодействия с ним;
- отсутствие в учреждении образования квалифицированных специалистов, способных оказать необходимую помощь;
- неумение восстанавливать собственное эмоциональное и моральное равновесие после возникновения конфликтной ситуации;
- определение в конфликте «ученик – ученик» правого и виноватого;
- незнание законодательных и нормативных документов, регламентирующих деятельность педагога, и как результат невозмож-

Таблица 4 – Показатели для установления корреляционной связи

Модель педагогического общения	Присвоенный ранг	Способ поведения в конфликтной ситуации
Модель активного взаимодействия «Союз»	5-й	Сотрудничество
Модель дифференцированного внимания «Локатор»	4-й	Компромисс
Гиперрефлексивная модель «Гамлет»	3-й	Избегание
Неконтактная модель «Китайская стена»	2-й	Приспособление
Модель негибкого реагирования «Робот»	1-й	Соперничество

ность оперировать ими при возникновении конфликтной ситуации;

- возобновление конфликтной ситуации после её разрешения;
- несоответствие требований к организации воспитания учащихся, выдвигаемых родителями, школой и государством.

Следует отметить, что не все респонденты выделили трудности при разрешении конфликтных ситуаций. В 1/4 части всех анкет ответ на этот вопрос не был сформулирован вообще, а 15 % респондентов указали, что трудности не возникают.

В завершении анкеты мы предложили педагогам оценить связь между эффективным предупреждением, урегулированием конфликтов учителем и его коммуникативными умениями, стилем педагогического общения. Так, 45 % респондентов отметили, что указанная обусловленность присутствует в полной мере; 48 % анкетированных указали вариант «скорее да»; у 6,5 % участников вопрос вызвал затруднения, и только 0,5 % испытуемых отметили, что эффективность предупреждения и урегулирования конфликтов учителем не зависит от уровня его коммуникативных умений и стиля педагогического общения.

Таким образом, совокупные результаты проведённого исследования свидетельствуют о том, что привычное восприятие конфликтов в образовательной среде как сложностей во взаимодействии между учителем и учеником (в первую очередь) в современной системе образования претерпевает существенные изменения. Поэтому важна основательная и системная подготовка педагогов и студентов педагогических специальностей к эффективному взаимодействию с каждым субъектом образовательного процесса: учениками, родителями, коллегами и администрацией учебного заведения.

Результаты, полученные с помощью метода ранговой корреляции, подтверждают обусловленность способа поведения учителя в конфликтной ситуации его моделью педагогического общения.

Выявленные особенности позволяют планировать и моделировать работу по подготовке будущих педагогов к взаимодействию с каждым участником образовательного процесса через развитие необходимых коммуникативных компетенций.

На следующем этапе констатирующего эксперимента мы попытались оценить указанную респондентами зависимость через использование метода ранговой корреляции (метода Спирмена), который позволяет выявить причинно-следственные связи между определёнными параметрами. В качестве факторных и результативных признаков рассматривались «модель педагогического общения» и «способ поведения в конфликтной ситуации». Предварительно с помощью тестовой методики «Диагностика стилей педагогического общения» (Н. П. Фетискин) и опросника К. Томаса «Можете ли вы найти выход из конфликтной ситуации?» были установлены преобладающие модели педагогического общения респондентов и способы их поведения в конфликтных ситуациях.

Наиболее представленным моделям педагогического общения и способам поведения в конфликтной ситуации были присвоены следующие ранги (табл. 4).

Вычисления проводились в программе Statistika 6,0. По результатам вычислений коэффициент корреляции составил $r = 0,79$. Это значит, что имеет место прямая взаимосвязь выше среднего.

Список цитированных источников

1. Чистякова, Т. А. Педагогический конфликт и способы его преодоления / Т. А. Чистякова. – Л., 1987. – 16 с.
2. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
3. Тимоховец, Е. А. Конфликты подростков и пути их педагогического разрешения / Е. А. Тимоховец. – Минск, 1990. – 191 с.
4. Врачинская, Т. В. Конфликт в педагогическом взаимодействии в отечественной педагогике XIX – середины XX веков : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Врачинская. – Калининград, 2011. – 41 с.
5. Иванова, О. А. Система подготовки педагога к взаимодействию в конфликтной образовательной среде : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / О. А. Иванова. – СПб., 2004. – 46 с.
6. Банькина, С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С. В. Банькина // Современная конфликтология в контексте культуры мира. – М., 2001. – С. 373–394.

Материал поступил в редакцию 21.05.2012.

Психологические факторы развития субъектов образовательного процесса*

С. С. Щекудова

В статье представлены результаты эмпирического исследования степени выраженности психологических факторов образовательной среды в экспериментальных учреждениях образования. Полученные данные позволили определить наиболее оптимальный тип образовательной среды, способствующей развитию всех субъектов образовательного процесса. Основными психологическими факторами, детерминирующими процесс развития всех субъектов образовательного процесса, являются: интенсивность, эмоционально-психологический климат, удовлетворённость, демократичность, содействие развитию познавательных интересов, удовлетворённость качеством образовательных услуг.

In the article research results of degree of expressiveness of psychological factors of the educational environment in experimental establishments of education are presented. The obtained data allowed to define the most optimum type of the educational environment promoting development of all subjects of educational process. The major psychological factors determining development of all subjects of educational process are: intensity, emotional and psychological climate, satisfaction, democratic character, assistance to development of cognitive interests, satisfaction quality of educational services.

Ключевые слова: учащиеся, учителя, родители, психологические факторы, образовательная среда.

Key words: students, teachers, parents, psychological factors, educational environment.

* Рекомендовано к печати научным руководителем доктором психологических наук, профессором Т. М. Савельевой.