УДК 37.013.28:316.482 + 340.111.5 + 316.285

А. М. Давлетшина
Н. Б. Мельник

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ: ФИЛОСОФСКО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ

В статье рассматриваются специфика и особенности педагогического конфликта и механизмы его протекания, ставится проблема его перехода в юридический конфликт. Акцентируется внимание на том, что педагогический конфликт можем быть правовым, но не являться при этом юридическим конфликтом. Утверждается, что переход педагогического конфликта в юридическую форму является нежелательным, а сдерживающим механизмом этого процесса сегодня является конфликтологический стандарт педагогической деятельности. Делается вывод, что прояснение данных понятий, определение их особенностей, понимание сути конфликтологического стандарта педагогической деятельности должно помочь в функционировании системы образования в сложный период социальных трансформаций.

Ключевые слова: конфликт, педагогический конфликт, правовой конфликт, юридический конфликт, конфликтологический стандарт педагогической деятельности.

Трансформация современного российского общества привела к изменениям во всех сферах общества, и прежде всего в культурных традициях, в правовой и государственной структурах, в экономических стратегиях и тактиках. Но становление новой государственности выявило и ряд проблем. Новые технологии, ценностные установки, механизмы политического и экономического управления сталкиваются с устоявшимися советскими стереотипами поведения и мышления конкретных людей. Успех процессов модернизации оказывается напрямую зависимым от системы образования, патронирующей и направляющей формирование системы ценностей и стереотипов поведения населения.

Модернизация системы современного российского образования связана, с одной стороны, с преодолением советской образовательной парадигмы, отличающейся мощной идеологической составляющей и вертикальной (авторитарной) системой взаимодействия субъектов образования, а с другой — с проникновением гуманистической парадигмы, смягчающей авторитарность советской педагогики гуманистическими подходами. В результате столкновения авторитарной и гуманистической традиций обучения происходит усиление конфликтогенности образовательного пространства.

Отсюда возникает интерес к педагогической сфере, в частности к педагогическому конфликту, и ее взаимодействию с другими социальными сферами и институтами. Перед современными исследователями стоит задача не только описать сущность педагогического конфликта, механизмы его протекания и разрешения, но также понять, чем становится педагогический конфликт в политической, экономической или правовой сферах. Реальные практики ставят перед конфликтологами множество вопросов, которые требуют теоретического осмысления. Например, каким образом педагогический конфликт становится также правовым,

© Давлетшина А. М., Мельник Н. Б., 2016

юридическим? Где находится та грань, которая их разделяет? Для ответа на эти вопросы необходима интеграция разных предметно-профессиональных позиций, развитие междисциплинарного подхода.

При рассмотрении понятия «конфликт» наблюдается большое количество определений, отражающих специфику той науки, в рамках которой конфликт является значимым понятием. В области социальных наук, где на первый план выходит жизнь человека в обществе, конфликт рассматривается как взаимодействие нескольких субъектов, субъекта и общества, субъекта и социального института и т. д. Конфликт определяется как предельно острая ситуация, возникающая в социальных отношениях, где под последними понимаются субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности. В итоге в современной конфликтологии *конфликт* определяется как предельный случай обострения социальных противоречий, выражающийся в столкновении различных социальных общностей (наций, классов, государств, социальных групп или институтов) и связанный с существенным различием интересов, целей или тенденций развития этих социальных общностей [18, *80*]. Общепризнано, что «...конфликт представляет собой актуализировавшееся противоречие, т. е. воплощенные во взаимодействии противоречащие ценности, установки, мотивы... Только через столкновение действий, буквальное или мыслимое, противоречие себя и являет» [20, *33*].

Конфликт представляет собой достаточно сложное явление, которое нельзя определить лишь в рамках социальных отношений. В качестве его основания можно рассматривать не только внешнее взаимодействие, но и внутреннее. Здесь конфликт — это столкновение, глубинное противоборство сущностей. В общем виде «...конфликт выступает как биполярное явление — противостояние двух начал, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречия, причем стороны конфликта представлены активным субъектом (субъектами)» [6, *17*].

Педагогический конфликт включает в себя оба аспекта: с одной стороны, он возникает в рамках социальных отношений (ученик и учитель, ученик и ученик, учитель и учитель, учитель, ученик и родители и т. д.), с другой стороны, он может развиваться внутри одной личности (противостояние «желания» и «долженствования», противоречия между «Я» и «Другое Я»). Важнейший признак педагогического конфликта — его возникновение в поле педагогического взаимодействия, т. е. взаимодействия, направленного на изменение качеств человека. В современной гуманистической педагогике данный вид конфликта можно определить как форму проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, возникающих в результате профессионально-ролевого и межличностного взаимодействия участников педагогического, учебно-воспитательного процесса.

В современной конфликтологии педагогический конфликт имеет различные толкования, но, на наш взгляд, можно выделить «ядро» или «центр», который определяет сущность педагогического конфликта и отличает его от других примеров конфликтности. Таким ядром является наличие в конфликте

противодействующих сторон (или субъектов), одна из которых является воздействующей на личные качества другой, т. е. выполняющей педагогическую функцию. В педагогическом конфликте это можно описать взаимодействием в системе «Учитель — Ученик». Другие элементы педагогического конфликта могут сопровождать ту или иную сторону и не являются постоянными. Речь идет о таких элементах, как администрация учебного заведения, другие ученики или педагоги, родители, властные институты, СМИ и т. д. В зависимости от ситуации, предмета конфликта и социального контекста меняется и количество элементов. Но пара «Учитель — Ученик», воздействующий и воспринимающий, удерживает структуру педагогического конфликта, не дает ей распасться, определяет его сущность.

Существенным в идентификации конфликта как педагогического является цель взаимодействия его участников. Если один из участников имеет целью влияние на формирование тех или иных качеств личности другого, между ними возникают педагогические взаимодействия. Именно это придает конфликту статус педагогического. Причем речь идет не о стихийном (в мире многочисленных причинно-следственных связей «все влияет на все»), а о целенаправленном, организованном и контролируемом влиянии.

В связи с этим не любой конфликт, возникший в педагогической сфере, является педагогическим. Конфликт между администрацией образовательного учреждения и педагогом по поводу исполнения профессиональных обязанностей (трудовой спор) не является педагогическим, но может им стать, если будет организован и использован для развития профессионализма и гражданской ответственности сторон конфликта. При этом в позиции Учителя может быть как педагог, так и администрация, в зависимости от того, кто в этой паре играет роль Учителя, т. е. организует воздействие, управляет ситуацией и использует конфликт в целях образования. Также конфликт между педагогом и воспитанником на почве личной неприязни не может считаться педагогическим, если педагог не рефлектирует свое поведение и не организует его целенаправленно. В то же время конфликт за пределами образовательного учреждения между взрослым, призывающим ребенка внимательно относиться к окружающим, и ребенком, не уступившим место в транспорте пожилому человеку, вполне попадает в категорию педагогического.

Педагогические конфликты имеют особенности, связанные со спецификой педагогической, учебно-воспитательной деятельности, с различием в статусе взаимодействующих сторон.

Во-первых, участники педагогического конфликта имеют разные социальные статусы, которые можно обозначить в общем виде как статусы Учителя и Ученика. Различие ролей влияет на их поведение в конфликте.

Во-вторых, неизбежно субъективное понимание событий и причин конфликта Учителем и Учеником. Конфликт «глазами Учителя» и «глазами Ученика» видится по-разному. Однако Учитель в соответствии со своим статусом должен предполагать, предвидеть, понимать видение Ученика, тогда как Ученик чаще всего не предполагает позиции Учителя.

В-третьих, за разрешение конфликта ответственность должен нести Учитель (педагог, воспитатель, преподаватель, взрослый). Взяв на себя эту роль, являясь инициатором и организатором педагогического взаимодействия, человек автоматически принимает ответственную позицию в конфликте. Эта роль в ситуации конфликта совпадает с профессиональной ролью, поскольку в должностные обязанности учителя, воспитателя, педагога дополнительного образования входят управление педагогическим процессом, ответственность за последствия своей деятельности перед обществом. Профессиональная позиция педагога, добровольное принятие роли Учителя обязывает человека взять на себя инициативу в разрешении конфликта, конструктивном использовании конфликтной ситуации в педагогических целях.

В-четвертых, в присутствии других участников педагогический конфликт может приобретать учебно-воспитательный смысл и для них. Данную особенность можно охарактеризовать как дополнительную. Здесь успехи и ошибки Учителя при разрешении конфликта имеют индукционное действие, создавая определенную характеристику образовательного пространства — конфликтность, толерантность, лояльность, доброжелательность, непримиримость, взаимопонимание и т. д.

В-пятых, *управляемый педагогический конфликт позитивен.* Традиционно конфликт воспринимается как негативное явление, которое не следует допускать или как можно быстрее найти способ его разрешения. Однако управляемый педагогический конфликт несет в себе позитивный смысл, если направляет деструктивные проявления в творческие. Конфликт является источником развития. Именно в рамках конфликта (внутриличностного, межличностного, межгруппового) возможно становление гармонично развитой личности. Образование связано с преодолением человеком себя несовершенного (внутриличностный конфликт), принятием внешних требований (межличностный и межгрупповой конфликт). Избежать конфликта в педагогическом процессе не невозможно, а также не всегда целесообразно в плане становления индивида.

В рамках педагогического конфликта можно выделить несколько различных типов — внутриличностных, межличностных и межгрупповых. Разработкой теории внутриличностных конфликтов занимались такие исследователи, как З. Фрейд, К. Хорни, Р. Эриксон, Р. Мей и др. По мнению Р. Мей, «предельная целостность человеческой личности не только невозможна, но и нежелательна... Личность динамична, а не статична, ее стихия — творчество, а не прозябание. Наша цель — новое, конструктивное перераспределение напряжений, а не абсолютная гармония. Полное устранение конфликтов приведет к застою; нашей задачей является превращение деструктивных конфликтов в конструктивные» [13, *30*].

Внутриличностный конфликт определяется как внутреннее психологическое противостояние, воспринимаемое и эмоционально переживаемое человеком как значимая для него психологическая проблема, вызванная борьбой структур внутреннего мира личности, отражающая противоречивые связи с социальной средой и побуждающая к принятию решений. Понимание конфликта как интрапсихического феномена основано на понимании того, что «...личность является

динамической конфигурацией процессов, находящихся в нескончаемом конфликте» [22, *106*]. Противоречия, возникающие между различными сферами личности, и лежат в основе ее развития. Именно поэтому «...все теоретики личности, любой веры и убеждений, полагают, что в личности действуют противоположные тенденции, которые могут вступать в конфликт» [21, *105*].

Педагогический эффект внутриличностного конфликта заключается в том, что в нем «...изменяются прежние и формируются новые отношения личности; изменяется самая структура личности... развитие и разрешение конфликта представляет собой острую форму развития личности» [13, *105*]. Так, внутренний конфликт ребенка между «хочу» и «должен» имеет явно педагогический характер. В этой ситуации внутренне идеальный ребенок выступает для себя несовершенного в роли педагога.

Не всегда субъект может управлять таким конфликтом в силу своей незрелости, некомпетентности. Управление этим конфликтом извне может позитивно влиять на развитие личности. Внешнее педагогическое воздействие при переживании субъектом внутреннего конфликта может вооружить незрелого человека необходимыми знаниями, умениями, навыками, моделями поведения, компетентностями. Отсутствие этих качеств вызывало дискомфорт, уводило внутренний конфликт в деструктивное русло, развивало неверие в себя и т. п. Например, внутренний конфликт ребенка между его желаниями и возможностями (между «хочу» и «не могу»), конфликт нереализованных желаний может быть разрешен с помощью педагога, расширяющего границы возможностей ребенка, дающего ребенку необходимые знания и умения, позволяющего достичь желаемого. Создавая ситуации успеха в обучении, педагог оснащает ребенка инструментально и развивает в нем уверенность в себе, в своих силах и возможностях.

Чаще всего под педагогическим конфликтом понимают межличностные конфликты в сфере образования между педагогом и ребенком, так как именно этот тип конфликта более наблюдаем в отличие от внутриличностного. *Межличностными конфликтами* называют ситуации противостояния участников, воспринимаемые и переживаемые ими (или одним из них) как значимая психологическая проблема, требующая своего разрешения и вызывающая активность сторон, направленную на преодоление возникшего разногласия или противоречия.

Существуют различные подходы к интерпретации межличностных конфликтов. В соответствии с психоаналитической традицией интерперсональные проблемы понимаются как результат внутренних конфликтов. Межличностное поведение человека интерпретируется через его личностный тип, определяющийся характером разрешения им внутренних конфликтов. Согласно К. Хорни поведению «экспансивного» типа свойственны тенденции к переоценке своих способностей и результатов своей деятельности и недооценке других людей. «Самоуничижающему» типу свойственны противоположные черты — недооценка своих способностей, возможностей и своего труда, склонность к подчиненной роли. «Отказывающийся» тип уходит от активной жизни, стремится к деятельности в одиночестве. Для «поверхностно-живущих» характерно отсутствие стремления к развитию собственных потенций, к достижению каких-либо целей [24, *309–326*].

В основе межличностных педагогических конфликтов лежит трудность передачи культурных норм и представлений от одного поколения к другому. Учитель является носителем, демонстратором и контролером исполнения той культурной нормы, того стереотипа мышления, поведения, переживания, продуцирования, воспроизводства, которые удерживают культурную традицию как способ адаптации людей к конкретной окружающей среде. Попытки реализации педагогических задач часто порождают конфликтные ситуации, вызывают порой прямое и жесткое сопротивление со стороны воспринимающего. Чем сильнее педагогический пресс, тем ярче противостояние в системе «Учитель — Ученик». В противостоянии Учителя и Ученика первый должен контролировать и направлять конфликт в конструктивное русло. В противном случае это противостояние может оказаться травмирующим фактором как для одной стороны конфликта, так и для обеих.

Педагогический конфликт может проявляться и на *межгрупповом уровне*, проявляясь как конфликт поколений, конфликт отцов и детей, конфликт не конкретного ученика с конкретным учителем, а Учителя вообще с Учеником вообще, т. е. конфликт Учительства и Ученичества. Как полагал русский философ И. А. Ильин, приходя в этот мир, «человек воспринимает в душу поток чужого воспитывающего волеизъявления» [7, *62*]. В процессе развития человечества запасы направленной волевой энергии накапливаются, отрешаются от персонифицированных носителей и воплощаются в «образовательные центры». Через эти центры, или, говоря современным языком, через социальный институт образования и современные педагогические системы, с помощью механизма «перенимания от другого» осуществляется передача базовых структур социальности. «Каждый индивид рождается в объективной социальной структуре, в рамках которой он встречает “значимых других”, ответственных за его социализацию» [23, *93*].

Как уже отмечалось, результатом конфликта могут быть как позитивные — развитие личности, так и деструктивные изменения. Например, неуправляемый педагогический конфликт может развить у человека неверие в себя, в справедливость, убежденность в том, что Учитель (взрослый, педагог) всегда прав, а изменить ничего нельзя. Именно поэтому важно корректное управление развитием конфликта и правильным выходом из него.

Одной из стратегий развития педагогического конфликта (особенно в ситуации невозможности управлять конфликтом иными средствами) является переход в юридический конфликт. Для педагогической конфликтологии важным оказывается именно разработка стратегий, которые бы не позволили конфликту развиваться по негативному пути, остановили бы переход педагогического конфликта в юридическую форму.

Какими особенностями обладает юридический конфликт? Может ли быть педагогический конфликт правовым, но не быть юридическим? В. Н. Кудрявцев считает, что конфликт может быть признан юридическим, если хотя бы один из его элементов (мотивация, участники, объекты и т. д.) может быть признан юридическим [11, *260*]. Однако, на наш взгляд, это не так, поскольку следует различать понятия «юридический» и «правовой». Последнее является более широким понятием по отношению к первому.

Право представляет собой сложный мир, многогранную реальность с разветвленной конструкцией, где происходит переплетение предметной и духовной сторон права. Особенно хорошо это видно в таком элементе права, как правовая культура, где право включает в себя самые разные явления. В. И. Каминская и А. Р. Ратинова в состав правовой культуры включают, помимо правовых учреждений, правовых норм и правоотношений, также и правосознание [17]. Н. М. Кейзеров к этому перечню добавляет еще правовое поведение, правотворческую деятельность и правовую науку [Там же].

В профессиональной юридической литературе можно встретить следующее определение: «...право определяется как система норм или правил поведения, исходящих от государства (установленных или санкционированных государством), выражающих волю и интересы государства и гарантируемых им от несоблюдения или нарушений со стороны юридических или физических лиц» [12, *5*]. Это понимание права является позитивистским. В рамках философии права категория права не должна включать в себя определения, но должна отражать сущность правового. Ж.-Л. Бержель указывает, что «право как таковое является одновременно продуктом событий социального порядка и проявлений воли человека, явлением материальным и совокупностью моральных и общественных ценностей, идеалом и реальностью, явлением исторического плана и нормативного порядка, комплексом внутренних волевых актов и актов подчинения внешнему, актов свободы и актов принуждения... Что касается различных проявлений права, они носят частичный характер и выражают в большей или меньшей степени то, что зависит от конкретной юридической системы: либо социальное устройство, либо моральные ценности, индивидуализм или коллективизм, власть или свободу» [5, *36*].

В таком ракурсе рассмотрения «юридическое» выступает сужением «правового». Правовые эмоции, субъективное понимание справедливого и несправедливого, аксиологические вопросы оказываются за границей интересов конкретной юридической практики. Особенно ярко это проявилось в юридическом позитивизме, на что обращает внимание Ю. В. Тихонравов, говоря о том, что в нем в качестве объекта рассмотрения выступали феномены позитивного права, а любые сверхпозитивные (идеальные) явления не признавались в качестве правовых. «С позиций позитивизма отбрасывалась и сама концепция естественного права, расцениваемая скорее в виде “утопии”, идеальной модели, чем в виде реально осуществимой и апробированной на практике теории» [19, *350*]. В этом направлении право рассматривалось как самодовлеющая форма в отрыве от содержания.

Таким образом, педагогический конфликт может быть включен в правовую сферу, но не быть юридическим конфликтом. Сегодня практически любой индивид является субъектом права, носителем правосознания, участником правовых отношений, т. е. человек является частью правовой реальности. По мнению И. А. Ильина, индивид в принципе не может не быть частью права: «человеку невозможно не иметь правосознания; его имеет каждый, кто сознает, что кроме него на свете есть другие люди. Человек имеет правосознание независимо от того, знает он об этом или не знает, дорожит этим достоянием или относится к нему с пренебрежением» [8, *185*]. Или в другом месте: «Человек не может обходиться

без правосознания, ибо всякая случайная встреча с другим человеком, всякий разговор, всякое соседство, не говоря уже о сделках и об участии в любой общественной организации, ставит немедленно вопрос о праве и не праве, о моем праве и твоем праве, о взаимных обязанностях, о законах и т. д. ... Правосознание есть как бы легкое, которым каждый из нас вдыхает и выдыхает атмосферу взаимного общения» [9].

Рассмотрим ситуацию соотношения «педагогического» и «правового» на конкретном примере. Во многих образовательных учреждениях можно наблюдать следующий конфликт между преподавателем и студентом по итогам аттестационного мероприятия. Во время экзамена преподаватель на основе ответа студента ставит ему оценку, которая, по мнению последнего, не является адекватным отражением его знаний, так как он сам оценивает свой уровень знаний по данному предмету иначе. Студент согласен ответить на дополнительные вопросы преподавателя, но преподаватель считает, что в этом нет необходимости и знания студента уже оценены адекватно. Студент решает, что в данной ситуации он имеет право обратиться с жалобой на преподавателя в деканат и просить пересмотра оценки.

В данной ситуации обе стороны действуют не только в образовательном поле, но и в правовом, поскольку действия каждого имеют отражение в правовых нормах, которые регламентируют социальные отношения. Подготовившийся к отстаиванию своих позиций студент может опираться на статью 3 «Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования» Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ссылаясь на «недопустимость дискриминации в сфере образования» [1], а также на статьи 34 «Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования» и 43 «Обязанности и ответственность обучающихся», говоря, что добросовестно осваивал образовательную программу и выполнял все задания, данные педагогическим работником в рамках образовательной программы.

Точно так же преподаватель, опираясь на Федеральный закон об образовании и, в частности, на статью 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников», может утверждать, что предоставлял в полном объеме учебный курс студентам. На данном уровне правильнее такой конфликт будет квалифицировать не только как педагогический, но и как правовой, так как в нем уже раскрываются элементы правовой реальности.

Можно выделить два механизма разрешения рассматриваемого педагогического конфликта: разрешение конфликта самими участниками отношений или с помощью третьей стороны. Одним из наиболее интересных и перспективных способов разрешения разного рода конфликтов является медиация. В качестве способа решения правовых вопросов усилия медиации направлены на выявление интересов, осознаваемых правовым субъектом как правовые притязания.

В нашем случае, если студент или преподаватель для разрешения конфликта обратятся к нормативным актам, а не удовлетворятся беседой между собой, педагогический конфликт станет не только правовым, но и юридическим. Так, они могут обратиться в различные юридические инстанции, которые занимаются

регулированием подобных вопросов: в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений (статья 47 ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации»), в суд и т. д. Н. М. Коркунов писал, что именно в этом поле происходит переход из фактических (разнообразных отношений человеческой жизни) в юридические отношения: «эти (фактические) отношения имеют чисто фактический характер, представляя собой фактическую зависимость и основанную на ней фактическую же возможность воздействовать друг на друга. Но насколько люди в своей деятельности руководствуются юридическими нормами, это приводит к превращению фактических отношений в юридические, фактической зависимости — в юридическую обязанность, фактической возможности воздействия — в право, правомочие» [10, *178*]. Конечно, в независимости от выбора решения — обращения в деканат, в суд и т. д. — конфликт может рассматриваться в том числе и как правовой, но юридическим он становится в качестве некоторого фактического отношения между субъектами, осознаваемого ими как юридическое.

В качестве юридического конфликта может быть классифицирован межличностный и межгрупповой конфликт. Внутриличностный конфликт не может стать юридическим, хотя правовые переживания, чувства и эмоции могут определяться как субъективная сторона юридического конфликта. Это связано с тем, что для юридического разрешения конфликта важным является фиксируемость, объективность рассматриваемых фактов. Внутренние переживания личности редко рассматриваются при разрешении юридических конфликтов в качестве основного элемента данной ситуации. При этом юридический конфликт часто сопровождается различными психологическими проявлениями чувств, которые могут значительно повлиять на правовое разрешение конфликта. «Данное доюридическое, или внеюридическое, противоречие жизненных интересов, имеющих для сторон конфликта в конечном счете юридическое значение, однако напрямую не поддающееся юридическому артикулированию, для достижения действительной эффективности правоприменительного решения также требует своего разрешения в процессе применения права» [15, *211*].

Сегодня исследователи, занимающиеся юридическими конфликтами, отмечают, что необходимо целостное, комплексное предупреждение и разрешение конфликтов — с помощью правовых и неправовых способов воздействия. Важно не только развитие правоприменительной практики разрешения конфликтов, но также их предупреждение на доюридическом уровне. Эта тенденция проявляется в разработке конфликтологической нормы деятельности (или «конфликтологического стандарта»), которая волнует не только педагогов, но и юристов. Таким образом, на пути перехода педагогического конфликта в юридический сегодня стоит «конфликтологический стандарт», который является определенным разрешением конфликтной ситуации.

Понятие *«конфликтологический стандарт»* используется в педагогической конфликтологии для определения стиля и нормы поведения педагога в сложных ситуациях. Под «конфликтологическим стандартом» понимается свод принципов, на которые должен ориентироваться педагог, организуя свое поведение

в конкретной конфликтной ситуации. Данный стандарт должен предусматривать некоторые ограничения и определять неприемлемые формы общения в конфликтных ситуациях с целью обеспечения сохранности чести и достоинства каждой личности, а также давать возможность проявлять педагогу гибкость. Появление подобных стандартов демонстрирует, что от педагогов сегодня требуются знания об организации, управлении и стратегиях завершения педагогического конфликта, а также понимание основных ограничительных, лимитирующих принципов профессиональной деятельности (например, исключение насилия), а также разрешительных и направляющих принципов (толерантность, эмпатия, рефлексия, фасилитация).

В частности, в различных кодексах и положениях о профессиональной деятельности педагога мы можем наблюдать проявление конфликтологического стандарта в форме разрешительных и запретительных норм. Например, в одном из этических кодексов прописывается следующая разрешительная норма: «В процессе обучения и воспитания преподаватель не вправе использовать средства воздействия на личность, которые противоречили бы общепринятым морально-нравственным нормам и нарушали бы интересы личности» [2, *4*]. В подобных текстах можно встретить и запретительные нормы: «Преподавателю не следует обсуждать с обучающимися профессиональные и личные качества, действия и поступки своих коллег и других обучающихся» [Там же, *5*]. В другом кодексе есть непосредственное указание на предотвращение конфликта, но не в интересах ребенка, а для сохранения репутации образовательного учреждения: «Работники, сознавая ответственность перед гражданами, обществом и государством, призваны... воздерживаться от поведения, которое могло бы вызвать сомнения в добросовестном исполнении работником должностных обязанностей, а также избегать конфликтных ситуаций, способных нанести ущерб репутации или авторитету школы» [3]. В подобных документах можно обнаружить и рекомендательные предложения по разрешению конфликтов. Например, в положении о нормах профессиональной деятельности конкретного образовательного учреждения записано: «...в случае конфликтного поведения со стороны законного представителя обучающегося (воспитанника) необходимо принять меры для того, чтобы снять эмоциональное напряжение, а затем спокойно разъяснить ему порядок решения вопроса» [4].

«Конфликтологический стандарт» в прямом или косвенном виде присутствует во многих правовых документах, носящих как рекомендательный, так и обязательный характер. Например, в статье 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников» Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации» присутствует прямое указание на обязанность педагогических работников соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики, а также не использовать образовательную деятельность для разжигания социальной и любой другой розни [1]. При этом, как отмечает К. Б. Сафонов, «решающее значение для повышения этичности профессионального сообщества, его морального оздоровления имеет создание и успешное функционирование

этической инфраструктуры профессии, основным признаком которой является всесторонне взвешенная этическая программа, созданная с учетом особенностей профессиональной культуры» [16, *56*].

Сегодня разрабатываются профессиональные стандарты педагогов на разных уровнях. Большинство из них включают элементы конфликтологического стандарта педагогической деятельности. Так, проект «Профессионального стандарта педагога», обсуждаемый на официальном сайте Министерства образования и науки РФ, содержит в себе этические и профессиональные рекомендации для педагогов, которые должны быть отражены в нормативных документах — начиная с федерального и заканчивая локальным уровнем [14]. Происходит принятие локальных профессиональных стандартов педагогов в форме кодексов профессиональной этики или этических кодексов преподавателей в ряде образовательных учреждений [2–4]. К сожалению, нельзя говорить о том, что конфликтологическая норма нашла повсеместное применение в правовой и профессиональной сфере. Сложность создания профессионального этического кодекса, включающего конфликтологическую норму, состоит в том, что такой документ должен быть предельно конкретным, исключающим разночтения, применимым к реальной педагогической практике.

Педагогический конфликт, несмотря на традицию негативного к нему отношения, может выполнять свои позитивные функции при правильном управлении конфликтом и его регулировании со стороны воздействующего. Ориентиром, позволяющим удержать педагогический конфликт в конструктивном русле, который не позволяет ему перейти в форму юридического конфликта, сегодня является конфликтологическая норма педагогической деятельности. Хотя для решения трудовых споров, политических конфликтов юридические механизмы являются полезными, для педагогических конфликтов применение подобных инструментов может оказаться губительным именно в этическом и педагогическом аспектах. В связи с этим прояснение и конкретизация понятий «педагогический конфликт» и «юридический конфликт», определение сути конфликтологического стандарта педагогической деятельности должны помочь в функционировании системы образования в сложный период социальных трансформаций.

---

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 02.03.2016) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174 (дата обращения: 14.03.2016).

2. Этический кодекс преподавателей, работников и обучающихся федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина (МГЮА)» от 30 августа 2014 года [Электронный ресурс]. URL: http://msal.ru/common/upload/Eticheskiy_kodeks.pdf (дата обращения: 14.03.2016).

3. Кодекс профессиональной этики педагогических работников Муниципального общеобразовательного учреждения «Шубинская основная общеобразовательная школа» Егорьевского района Алтайского края от 01.09.2014 г., приказ № 42/30 [Электронный ресурс]. URL: http://shub.ucoz.ru/load/informacija_o_shkole/normativnye_dokumenty/kodeks_professionalnoj_ehtiki_pedagoga/6-1-0-350 (дата обращения: 14.03.2016).

4. Положение о нормах профессиональной этики педагогических работников муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 116 «Солнечный» городского округа Тольятти от 25.09.2014 г. № 66 [Электронный ресурс]. URL: http://моу116тольятти.росшкола.рф/data/documents/etika.pdf (дата обращения: 14.03.2016).

5. *Бержель Ж.-Л.* Общая теория права / под общ. ред. В. И. Даниленко ; пер. с фр. М., 2000.

6. *Гришина Н. В.* Психология конфликта. СПб., 2006.

7. *Ильин И. А.* О сопротивлении злу силою // Собр. соч. : в 10 т. Т. 5. М., 1996.

8. *Ильин И. А.* Сущности правосознания // Общее учение о праве и государстве. М., 2006.

9. *Ильин И. А.* Путь к очевидности [Электронный ресурс]. URL: http://ruskolokol.narod.ru/biblio/ iljin/put_k_ochevidnosti.html (дата обращения: 20.04.2011).

10. *Коркунов Н. М.* Лекции по общей теории права. СПб., 2004.

11. *Кудрявцев В. Н.* Юридическая конфликтология // Избранные труды по социальным наукам : в 3 т. Т. 2 : Криминология, социология, конфликтология. М., 2002.

12. *Марченко М. Н., Дерябина Е. М.* Основы права. М., 2009.

13. *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования. М., 1994.

14. Общественное обсуждение проекта концепции и содержания профессионального стандарта учителя [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф/документы/3071 (дата обращения: 14.03.2016).

15. *Павлов В. И.* От классического к неклассическому юридическому дискурсу: Очерки общей теории и философии права. Минск, 2011.

16. *Сафонов К. Б.* Этические кодексы: проблемы создания и применения // Вестн. Перм. ун-та. Философия. Психология. Социология. 2013. № 1(13). С. 54–57.

17. *Синюкова Т. В.* Правовая культура: понятие, структура, соотношение национального и общечеловеческого // Правовая культура. 2009. № 2. С. 6–17.

18. Социологический словарь / сост. А. Н. Елсуков, К. В. Шульга. Минск, 1991.

19. *Тихонравов Ю. В.* Основы философии права : учеб. пособие. М., 1997.

20. *Хасан Б. И.* Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск, 1996.

21. *Холл К. С., Линдсей Г.* Теории личности. М., 1997.

22. *Хьелл Л. А, Зиглер Д. Дж.* Теории личности. СПб., 1997.

23. *Штифанова Е. В.* Методология ситуационного подхода и проблема толерантности // Толерантность и полисубъектная социальность : материалы конф. Екатеринбург, 2001.

24. *Horney K.* Neurosis and Human Growth. N. Y., 1950. P. 309–326.

Рукопись поступила в редакцию 1 апреля 2016 г.