

*Svetlana S. Tovgazova,
PhD, associate professor,
Karachaevo-Cherkessk State University n.a. UD Aliev*

The Pedagogical Conflicts in School Practice

Key words: *pedagogical communication, pedagogical conflict, conflictology, the strategy of conflict management.*

Annotation: *The subject of research of the article is pedagogical communication in educational process which educates and develops technologies to overcome pedagogical conflicts. The purpose of this article is to determine the pedagogical strategies of conflict management. The methodology of this work is a complex of techniques directed on studying specific problems of pedagogical communication. The study used the deductive method, synthesis, comparison and generalization.*

Results of research help to conclude that not every conflict situation transforms into a conflict. In the emotional atmosphere of pedagogical interaction typical for conflict situation a teacher should be able to overcome psychological difficulties.

During research interpersonal conflicts the strategy of management was highlighted, and the constructive, professional actions of a teacher was defined that helps to avoid conflicts in educational interaction.

The scope of results is that these articles can be used in the practice of school and lectures for students of teacher training Universities for courses "Pedagogical Ethics" or "Pedagogical Communication."

Общение - важнейший профессиональный инструмент педагогической деятельности. Процесс обучения и воспитания представляет собой единую и неделимую цепь взаимодействия. От того, насколько продуктивно педагог способен организовать это взаимодействие, зависит уровень знаний учащихся и степень их воспитанности.

Педагогическое общение часто сопровождается **конфликтными ситуациями**, решение которых – неперемное условие продуктивности школьного урока. Конфликт представляет собой столкновение, серьезное разногласие, спор. Наша опытно-экспертная работа включала: а) поиск фактов разрешения конфликтов учителя с учащимися; б) выявление причины конфликтов; в) определение типа стратегии в культуре спора или конфликта.

Вопросы педагогической конфликтологии относятся к слабо разработанным в отечественной теории. На протяжении десятилетий они рассматривались в связи с рекомендациями о применении системы мер наказаний.

Имеется ряд исследований, посвященных психологическим аспектам конфликтного взаимодействия учителя и учащихся, в частности, в работах Журавлева В. И., Изюмовой Н. В., Кондратьевой С. В., Петровской Л. А., Рыбаковой М. М. и других. Длительное время конфликты в теории и практике, в общении «учитель-

учащиеся» оценивались односторонне, как явление нежелательное, как следствие ошибочной линии поведения учителя.

Культура разрешения межличностных конфликтов имеет воспитательное и дидактическое значение. Как воспитательный институт, школа представляет место, где проявляются межличностные противоречия. В ходе учебно-воспитательного процесса учителю приходится вступать в сложную систему профессиональных отношений с детьми, их родителями, коллегами, администрацией. В педагогическом регулировании нуждается общение с учащимися, так как его доминантой является реализация учебно-воспитательных целей. Специфика педагогического конфликта заключается в том, что в нем сталкиваются представители разных социальных групп: учителя и учащиеся, обладающие разным статусом. Цель учителя заключается в том, чтобы укрепить волю и разум ребенка, воспитать добрые чувства. В педагогическом общении раскрывается субъективный мир и учащихся, и учителя.

С психологической точки зрения конфликт означает столкновение противоположно направленных, несовместимых потребностей, мотивов, интересов, мыслей, чувств, актов поведения. Основные отличия конфликта от противоречия заключается в силе эмоционального накала противостояния, остроте негативных переживаний учителя и учащихся – гнева, оскорбленного достоинства, унижения, страха, а потому особой трудности преодоления.

Контролируемые противоречия играют позитивную роль, способствуют переходу субъектов общения из одного качественного состояния (интеллектуального, эмоционального, волевого) в другое, способствуя совершенствованию межсубъектного взаимодействия (5, p.124). Гармония во взаимоотношениях способствует обретению общих интересов и совпадению целей. Психологическая глухота педагога провоцирует сопротивление педагогическим целям, недисциплинированность. Равнопартнерское взаимодействие позволяет объединить процессы образования и воспитания в процессы самообразования и самовоспитания.

Авторитарные способы регуляции взаимоотношений с учащимися заключаются в том, что процессы обучения и воспитания реализуются как бы вопреки их желаниям и интересам. Основные усилия учителя направляются не на организацию продуктивного диалога, а на одностороннее предъявление категорических требований, внешнее дисциплинирование путем применения различного рода педагогических санкций.

Учитель, идущий на конфликт, руководствуется своими мотивами: отстаивает своё право на уважение, защищает лично значимые представления, стремится оказать дисциплинарное влияние на учащихся, предупредить повторение ошибок.

Ш.А. Амонашвили видит основной источник педагогических конфликтов в принудительности учебно-воспитательного процесса, т.к. цели его, содержание и методы задаются обществом, определяются его потребностями. Содержание деятельности, виды, школьный режим могут не соответствовать личностным интересам и потребностям ребёнка, вызывая противодействие (2, p.523).

Не всякий межличностный конфликт является разрушительным с психологической точки зрения. Конфликт объединяет позитивные и негативные стороны. Разрешённый конфликт позволяет бороться с самоуспокоенностью, побуждает к самоанализу, способствует сплочению взаимодействующих сторон. Он

способствует личностному самоутверждению, проявлению самостоятельности в принятии решений, обогащению опыта поведения в сложных ситуациях.

Конфликт имеет и негативные аспекты. Эмоциональное напряжение снижает критичность мышления, искажает восприятие, повышает уровень тревожности, провоцирует неоправданные способы психологической защиты. В подобных ситуациях трудно избежать дистресса, переживаемого диадой (учитель-ученик) и присутствующими при этом.

В.А.Сухомлинский назвал межличностные школьные конфликты «большой бедой», так как частые столкновения с учащимися являются показателем низкой педагогической культуры учителя. Следовательно, профессиональная компетентность педагога проявляется в способности вовремя обнаружить противоречия и не допустить их развитие.

Практика показывает, что не каждая конфликтная ситуация трансформируется в конфликт. Учитель может изменить ситуацию общения до появления инцидента и преодолеть конфликт с меньшими психологическими потерями. Для этого необходимо преодолеть ряд психологических барьеров:

- справиться с эффектом неожиданности, овладеть собой и ситуацией;
- устранить разногласия, научиться слушать собеседника;
- продумывать и выбирать конструктивные речевые реакции;
- переключить внимание, создать благоприятный фон для сближения субъектов конфликта;
- обладать умением юмористически воспринимать ситуацию.

Существует классификация стратегий управления конфликтами, предложенная американскими учёными Р.Блейком и Д. Моутоном, предлагающая выделение педагогических стратегий управления межличностными конфликтами: **приспособление, уклонение, отступление, компромисс, сотрудничество, доминирование.**

Суть **приспособления** – в адаптации педагога к комплексу личных проявлений учащихся. В щадящем общении нуждаются «трудные» дети, испытывающие душевный дискомфорт и негативизм к педагогическим требованиям.

Наше исследование показало, что в каждом классе есть дети, составляющие группу риска. Общение с ними требует от учителя знания их болевых точек, умения отвлечь внимание от травмирующих обстоятельств. Стратегия **уклонения** представляется уходом учителя от конфронтации. Это бывает необходимо, когда приходится сталкиваться с мелкими размолвками, с проявлением дурного настроения, вспыльчивостью ребёнка.

Компромисс обычно строится на двусторонних уступках, в выборе решения, удовлетворяющего обе стороны.

Бывает необходимой и стратегия **отступления**. Учителю, как и всякому человеку, свойственно ошибаться в принятии решений. Отказ от выбранной тактики, признание ошибки снимают отчуждённость во взаимоотношениях.

Исследование доказывает, что регулирующим и воспитывающим потенциалом обладает **сотрудничество**, построенное на совместном с учащимся выборе решения. Демократичность отношений, открытый обмен мнениями позволяет инициировать

плюрализм взглядов и формировать умение находить многообразие выходов из сложившейся ситуации общения.

Воспитывающее и развивающее общение не исключает стратегии **доминирования**, основанной на одностороннем отстаивании учителем собственной позиции. Такая стратегия бывает целесообразной в ситуациях угрозы психическому или физическому здоровью детей, когда воспитатель немедленно принимает решение, подчиняя действие своей воле. Она привлекает быстротой педагогического эффекта, но блокирует эмоционально – рассудочную деятельность ребенка. Злоупотребление ею оборачивается репрессивностью учителя.

В сложных ситуациях затяжного конфликта учитель творчески сочетает различные технологии, комбинируя **уклонение и компромисс, приспособление и сотрудничество, доминирование и отступление** и т.д.

Гармонизация ученических взаимоотношений требует постоянной заботы учителя. Многие зависят от умелой организации равнопартнерского взаимно-доверительного диалога, тактичной корректировки нежелательных поступков. Вот почему все более предпочтительными становятся технологии **компромисса, уклонения и сотрудничества**.

Успех в преодолении межличностных конфликтов обусловлен восприятием рассогласованности взаимоотношений с учащимися как серьезной психолого-педагогической проблемы. Опыттно-экспериментальная работа позволила нам сделать вывод, что выбор технологии управления конфликтом в каждом конкретном случае является актом педагогического творчества в зависимости от ряда обстоятельств:

- индивидуального, возрастного своеобразия личности воспитанника, уровня его культуры;
- актуального эмоционального состояния, склонность к невротическим реакциям;
- мотивов конфронтации (непосредственных, глубинных);
- объектов конфликта и конкретных условий его протекания (на уроке, перемене, в присутствии сверстников и т.д.);
- длительности и характера сложившихся отношений;
- общественного мнения класса;
- личностных психологических и профессиональных возможностей учителя и уровня его авторитетности.

Причиной конфликта не может быть наличие противоположно направленных целей. Роль пускового механизма выполняет инцидент, провоцирующий конфликтные взаимодействия (4, р.136). Субъективной стороной обострения межличностных противоречий выступает мотивация. Если ученик считает отметку за ответ несправедливой, своеобразным стартом конфликта, у него может быть переживание унижения, ущемлённое самолюбие, опасность потери обретенного статуса среди сверстников, лишение права принимать самостоятельные решения и т.п.

Учителю необходимо помнить, что отметка для школьников - главное средство личностного самоутверждения, поэтому она воспринимается ими остро. Формирование положительной мотивации учения осложнится, если учитель не позаботится о том, чтобы каждый школьник испытывал чувство успеха. Отметка может выступать

серьёзным стимулом преодоления познавательных трудностей или быть источником психологических травм, обид (4, р.158).

Основными требованиями при оценке знаний учащихся, на наш взгляд, должны быть: **объективность** (т.е. соответствие оценки знаниям, умениям); **всесторонность** (более полный учёт знаний, умений и навыков, глубина, научность ответа, учёт работы ученика на протяжении всего урока); **гласность и обоснованность** оценки (указание путей преодоления недочётов в ответе); **действенность** (т.е. воспитательное влияние оценки знаний на получение оптимального результата в обучении); **умелое привлечение учащихся к анализу ответов своего товарища**.

Соблюдение указанных требований поможет преодолеть формальный подход к оценке продуктивности предметной деятельности школьника и избежать разрушения духовных контактов с ним.

Инициативу во взаимоотношении с детской аудиторией помогают завоевать внутренняя и внешняя собранность, уверенность в своих силах, оптимистическое восприятие учащихся, выражение доброжелательности.

Внешнее самооформление – прическа, макияж, одежда, обувь учителя играет не последнюю роль в общении: визуальная привлекательность, облегчает установление эмоциональных контактов с учащимися, негативное восприятие создаёт психологический барьер, затрудняющий общение (5, р.183).

Нравственную основу отношений в системе учитель – ученик составляет **речевое поведение** педагога. Оно должно быть ориентировано на гуманизм, вежливое уважительное, терпимое отношение к личности школьника независимо от его возраста, успеваемости, поведения.

Как показали наблюдения, педагогический этикет обязывает учителя, к конкретной адресованности речи. Опытные учителя модифицируют свои высказывания, придают им точную экспрессивную окраску с учетом возрастного своеобразия коммуникативной ситуации и слушателей. Это способствует установлению доверительных контактов с аудиторией.

Повседневное общение с учеником можно рассматривать как естественный тренинг, в процессе которого у учащихся развиваются коммуникативные умения и навыки. Поэтому речевое поведение учителя призвано быть эталонным.

Немаловажное значение в преодолении конфликтных ситуаций имеет речевое поведение учителя, в основе которого лежат гуманистическое, уважительное, терпимое отношение к личности школьника, владение речевой импровизацией, стимулирующей интерес к совместной деятельности.

Особую роль в преодолении конфликтных ситуаций играет **эмоциональная зрелость** личности учителя. Она включает развитую способность контролировать внешнюю экспрессию, придерживаться общепринятых нравственно-этических норм.

Конфликты в общении с учащимися могут быть преодолены путём конструктивных профессиональных действий педагога. Его высокая эрудиция, владение современными воспитывающими и развивающими технологиями, умение вести с учениками равнопартнёрский диалог способствуют бесконфликтному учебно-воспитательному сотрудничеству.

References:

1. Abramov JuV. *Konfliktnyi process i sostavljajushie ego ponjatija [The conflict process and its component concepts]: Kentavr;1994; №4; 158-160.*
2. Amonashvili Sh A. *Lichnostno-gumannaja osnova pedagogicheskogo processa. [The personal humanic basis of the pedagogical process]. Minsk: Belarusian science; 1990; 559.*
3. Bodalev AA. *Lichnost' I obshenie.[Personality and communication]. M.: Pedagogical science; 1983; 273.*
4. Glaser U. *Shkoly bez neudachnikov.[Schools without losers]. M.: Progress; 1991; 184.*
5. Rydanova II. *Osnovy pedagogicheskogo obshenija [The basis of pedagogical communication]. Minsk: Belarusian science; 1998; 319.*