

КОНФЛИКТЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

*Белорусский национальный технический университет,
Минск, Республика Беларусь*

Научный руководитель - преподаватель Каминская Т. С.

В настоящее время актуальность изучения проблемы педагогического конфликта обусловлена потребностями школы, процессами ее демократизации и гуманизации. Конфликтная ситуация всегда является экстраординарной, и перевод ее в русло продуктивного взаимодействия требует от педагога творческого подхода, высокой коммуникативной компетентности, преодоления стереотипов авторитарной педагогики. Специфика педагогического конфликта заключается в том, что в нем сталкиваются представители разных социальных групп. Таким образом, взаимодействие педагога и ученика предопределено как противоречивое. В нем раскрывается субъективный мир и учащихся, и учителя.

Конфликт означает столкновение противоположно направленных, несовместимых потребностей, мотивов, интересов, мыслей, чувств. Основные отличия конфликта от противоречия заключаются в силе эмоционального накала противостояния. Педагогический конфликт является отражением противоречивости совместной деятельности. Не нужно рассматривать это явление только как негативное. Позитивное значение конфликта во встряске успокоенного состояния сторон конфликта с вытекающими отсюда самоанализом и корректировкой. Культура разрешения конфликтов повышает интеллектуальную, эмоциональную и волевую активность взаимодействующих сторон.

Довольно часто основными причинами конфликтов в коллективе называют грубость, невоспитанность, нежелание школьников добросовестно учиться или трудиться. Однако следует помнить, что противоречив сам процесс становления личности ребенка, протекающий в постоянной борьбе зарождающихся черт, новых мотивов, потребностей, стремлений и старого, привычного образа жизни. Положение усугубляется дефицитом общественного признания и недостатком жизненного опыта, неумением вести себя в сложных ситуациях. Конфликт может быть следствием недовольства собой, чувства неполноценности, потребности в самоутверждении, мыслей о своей исключительности, неудовлетворенного желания занять достойное место в коллективе. Достигая особого эмоционального накала, совокупность внутри- и межличностных противоречий неизбежно выплескивается в конфликт. Поведенческие реакции субъектов конфликта многообразны и зависят от их личностных особенностей. Это может быть открытый, скрытый и пассивный

протест. К основным формам конфликтного поведения учащихся можно отнести: вызывающие действия и поступки, некорректное выражение несогласия, резкая критика действий и поступков педагога, скрытое противостояние, пассивный протест, провокационные действия.

Существует мнение, что действительными причинами конфликтов чаще всего оказываются факторы, коренящиеся в плохой организации труда преподавателей и в ошибочном стиле руководства учебным процессом. В педагогическом коллективе руководство и общественные организации заботятся об оптимизации режима труда и отдыха преподавателей, об их здоровье и бюджете времени, о создании условий для самостоятельной работы над собой. Ведь чем меньше у учителя свободного времени, чем больше загружен он всевозможными планами, отчетами, заседаниями, тем больше страдают его эрудиция и кругозор, тем скорее он теряет авторитет, способность помогать ученикам в решении учебных и бытовых вопросов. Не менее частые причины конфликтов — отсутствие доверия и уважения к учащимся, невнимательность к ним со стороны преподавателей, отсутствие дифференцированного подхода к личности, стремление всех подогнать под единый шаблон. Игнорирование противоречий, затрагивающих глубинные интересы и потребности учащихся, чревато конфликтами, разрешение которых для учителя представляет повышенные трудности.

Представляется очень важным рассмотреть конфликт в свете участия в нем педагога. Как человек, обладающий высоким социальным статусом, иным эмоциональным состоянием, эрудицией, жизненным опытом, культурой и выполняющий совершенно другую, по отношению к школьнику, социальную роль, учитель может предугадать возникновение конфликтной ситуации и предотвратить ее, управлять ею и играть активную роль в её разрешении. С другой стороны, что совсем недопустимо, он может поддаться соблазну воспользоваться властными санкциями для подавления конфликта, быть инициатором конфликта.

Разрешение конфликта зависит от психологического стиля общения. Наиболее конфликтными можно считать авторитарный и неустойчивый стили общения. Внешне благополучным, но таящим большую опасность, является нейтральный стиль педагогического общения. Как правило, под внешним благополучием скрываются конфликты, приобретшие хроническое течение. Доброжелательный и увлеченный стили являются наиболее благоприятными.

В зависимости от стиля общения с детьми, учителю предпочтительны свои способы решения конфликтов. Это приспособление, заключающееся в принятии ребенка таким, каков он есть, близкое к нему уклонение от конфронтации. В щадящем общении нуждаются «трудные» дети, которым свойственны душевный дискомфорт и устойчивый негативизм к педагогическим требованиям. Поэтому особая терпимость необходима по отноше-

нию к учащимся, перенесшим психическую травму. Для них противостояние учителю бывает формой разрядки, снятия переживаемого стресса.

Бывает необходимо и отступление при осознании учителем ошибочности своих действий. Делая шаг назад, учитель предупреждает эскалацию напряжения.

Рациональными способами решения конфликта являются компромисс и сотрудничество. Компромисс строится на двусторонних уступках, рационализации решения, которое в конечном итоге удовлетворяет обе стороны. Однако сотрудничество плодотворнее и предпочтительнее. Оно построено на совместном с учащимися выборе решения, принятии взаимной ответственности.

Не исключается также и стратегия доминирования, основанная на одностороннем отстаивании учителем собственной позиции. Такие действия и поступки бывают целесообразны в чрезвычайных обстоятельствах. Доминирование привлекает многих учителей незамедлительностью педагогического эффекта. Уязвимость доминирования заключается, прежде всего, в том, что оно блокирует эмоционально-рассудочную деятельность самого ребенка, препятствуя включению механизма саморегуляции. Злоупотребление этой стратегией оборачивается репрессивностью учителя.

В ситуациях, когда инициатором конфликта становится учитель, его конфликтогенные проявления выглядят как публичная компрометация учащегося, скрытое унижение личности, пристрастное отношение, нарушение педагогического этикета, месть, запугивание и т. д. Конфликтогенное поведение учителя представляет опасность не только потому, что ведет к обострению взаимоотношений с детьми. Образ действий, поступки наставника воспринимаются ими как допустимая модель поведения, заражая агрессивностью и репрессивностью.

М.И. Станкин выделяет следующие ошибки учителя, ведущие к конфликту:

1. Неумение правильно сформулировать цель воспитания и постановка неверной цели. Нередко педагог видит свою главную задачу в контроле за действиями школьников, студентов, в высокой требовательности к ним и в пресечении малейших нарушений дисциплины. А ведь первая задача воспитания — создать все необходимые условия для успешной учебы, работы, отдыха учеников.

2. Неумение учитывать в работе с людьми их индивидуальные особенности.

3. Недостаточный кругозор части преподавателей.

4. Бестактность, а иногда и грубость со стороны педагога.

5. Неправильная стимуляция школьников поощрением и наказанием. Недопустимо, например, поощрять и наказывать только за результат действия, игнорируя его мотивы.

6. Неспособность опираться в работе на неформальные объединения школьников, студентов. Неформальная структура коллектива — неизменно следствие ряда объективных причин. Официальные отношения не в состоянии регламентировать множество ситуаций, ежедневно возникающих в работе с людьми.

7. Неверное отношение к критике. Критика и самокритика с целью исправить упущения, помочь делу необходимы.

Ученики не прощают учителям равнодушия, безчувственности, выделения «любимчиков» в классе и т. д. Развитие взаимоотношений учителя и учащихся обусловлено характером кризисных моментов, непосредственно предшествующих конфликтному взаимодействию. Кризис, как правило, возникает внезапно, и исход возникшего противоречия обусловлен первыми реакциями учителя, на правильность которых влияет наличие и развитость у последнего педагогических способностей. Серьезным препятствием выступает невротизм личности. Причинами многих личных конфликтов с учащимися являются неумение владеть собой, вспыльчивость. Именно тогда межличностные столкновения инициируются им самим. Поскольку воспитатель с невротическим складом характера — потенциальный источник конфликтогенности, резонно ставить вопрос о том, чтобы в систему профотбора в педагогические учебные заведения включить такой параметр, как уровень невротизации абитуриента. К сожалению, такая практика отсутствует.

К личности учителя предъявляются очень высокие требования. В нем должны сочетаться высокий уровень профессиональной подготовки учителя как предметника с уровнем профессионализма личности учителя, его нравственно-психологической культурой. Для гармоничного участия в педагогическом процессе и умелого управления им одним из необходимых качеств учителя должно быть наличие у него педагогических способностей. Совокупность дидактических, организаторских, коммуникативных, перцептивных, суггестивных и академических способностей позволяет успешно осуществлять педагогический процесс, в том числе предупреждать и разрешать конфликты.

Исходя из таких рассуждений, было проведено исследование среди студентов групп 502, 512 и 522 инженерно-педагогического факультета, направленное на оценку развития у них педагогических способностей на основе того, какой выход человек находит из описанных в тесте ситуаций. Ведь конфликтное взаимодействие, приводящее к утрате внутренних контактов с детьми, обусловлено поспешными эмоциональными реакциями педагога — публичным выяснением причин ученических проступков типа опоздания на урок или его пропуск, бесцеремонными громогласными дисциплинарными замечаниями и наказаниями, направленными на сиюминутное пресечение поступков, не укладывающихся в традиционные поведенческие рамки. В тесте испытуемым было предложено отреагировать на заявления учеников учителю типа:

- Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить;
- Я не хочу это делать;
- Я не приду на ваши занятия;
- Вы выглядите усталым;
- Мне не нужно много работать, я и так все хорошо понимаю;
- Мне не нравится ваша точка зрения.

Эти и другие ситуации требовали от испытуемых выбрать наиболее приемлемый для них способ поведения. Исследование дало следующие результаты: среди 46 опрошенных высокоразвитыми педагогическими способностями обладают 26.1%, среднеразвитыми – 71.7%, слабо развитыми – 2.2% студентов. Данные в целом неплохие, но указывают прежде всего на то, что студентам нужна постоянная самостоятельная работа, самоанализ для развития своих способностей и самосовершенствования с целью приближения своего уровня к уровню компетентного педагога, ведь жизнь учителя – это постоянное учение, движение вперед, самоконтроль и коррекция поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рыданова, И.И. Основы педагогики общения. – Мн.: Беларуская навука, 1998. – 319 с.
2. Станкин, М.И. Психология общения: курс лекций. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).
3. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». Ростов н/Д: «Феникс», 2000. – 544 с.

УДК 621.762.4

Акопян А.Р.

ЯВЛЕНИЕ СВЕРХПЛАСТИЧНОСТИ

*Белорусский национальный технический университет,
Минск, Республика Беларусь*

Научный руководитель канд. техн. наук доцент Черновец В.И.

Сверхпластичность – свойство некоторых металлов и сплавов мелкозернистой структуры в определенном диапазоне температур сильно деформироваться без разрушения или трещинообразования под действием относительно малых нагрузок.

Явление сверхпластичности было открыто в 1860г. прошлого века французским ученым Треска (Tresca), проводившим опыты со свинцом.