**Лекция 9. Конфликты в воспитательной деятельности**

1. Стадии развития конфликта деструктивного характера: недовольство, разногласие, противодействие, противостояние, противоборство, разрыв или принуждение.

2. Возможный конструктивный путь решения конфликта (обнаружение конфликта, анализ протекания и развития конфликта, разрешение конфликта).

3. Способы разрешения конфликтов: юмор, признание достоинств, компромисс, третейский суд, обоюдный анализ.

4. Специфика дидактических и этических конфликтов.

5. Три функции этической защиты личности педагога.

Процесс развития конфликта проходит несколько стадий, каждая из которых может отличаться напряженностью между конфликтующими людьми и степенью изменения их отношений друг к другу. Некоторые авторы предлагают рассматривать целостно конфликт и процесс его разрешения, выделяя при этом следующие моменты:

1) предконфликтная стадия;

2)собственно конфликт;

3) разрешение конфликта;

4) послеконфликтная стадия.

Несколько иного подхода к развитию конфликту придерживается В. Ю. Питюков, который описывает следующие стадии конфликта.

На первой стадии хотя бы у одного из партнеров возникает недовольство, т.е. ощущение неудовлетворенности чем-то или кем-то. Оно может выражаться недовольными взглядами, соответствующей мимикой, интонацией голоса, позой и, конечно же, словами несогласия, отрицания, раздражения или непонятного бурчания. При этом знаки недовольства могут и не доходить до партнера, не задевать его. На этой стадии происходит своеобразное личное возбуждение одного из потенциальных участников конфликта (а возможно, что и обоих участников), являющееся признаком того, что между субъектами назревает противоречие. Недовольство может длиться довольно долго и необязательно развиться в обострение отношений. Особенно если партнеры не имеют возможности выразить свое состояние непосредственно или через посредников друг другу.

Однако если партнеры получают возможность для взаимного предъявления своего недовольства, то наступит новая стадия — разногласие, т.е. разные гласы, различные голоса. На этой стадии субъекты предъявляют друг другу свои различные мнения и будут, прежде всего, заботиться о том, чтобы их мнения, их взгляды были высказаны партнеру, доведены до него.

Если каждая из сторон проявляет настойчивость, то разногласие перерастает в противодействие, т.е. действие, создающее помеху действию партнера. Здесь любые доводы и аргументы противоположной стороны будут натыкаться на своеобразные препятствия в виде язвительных реплик, контраргументов и примеров решения конфликтного вопроса в свою пользу.

В случае неспособности найти способы примирения конфликт может затянуться и перейти в стадию противостояния. Стоя на своем, каждая из сторон будет демонстрировать непоколебимость своей позиции, свою особую «принципиальность». «Все равно будет по-моему!», «Ни за что не уступлю!», «Пусть я потеряю то-то и то-то, но я ему докажу» — примерно такие «формулы самовнушения» довольно часто используют партнеры. Подобное упрямство свидетельствует о еще большем нарастании напряженности между субъектами.

Противостояние часто перерастает и противоборство, т.е. в борьбу против кого-то или чего-то. Стремясь достигнуть своих интересов, субъекты не стесняются в выборе способов подавления своего противника, пуская в ход всевозможные словесные оскорбления, применение физической силы.

Противоборство сторон может перерасти в одну из двух форм: разрыв отношений или принуждение. Разрыв отношений, как правило, происходит, когда соперники обладают примерно одинаковыми силами либо занимают равные позиции. Если же один из соперников значительно превосходит другого, то их противоборство заканчивается принуждением более слабой стороны.

Например, конфликт между двумя учениками, не желающими идти на примирение, обычно завершается разрывом их отношений, поскольку каждый из них имеет практически одинаковый статус в школе.

Конфликт между директором и учителем либо между директором и учеником может завершиться принуждением со стороны директора, который обладает большими, нежели учитель и ученик, «рычагами» воздействия.  
Рассмотренные формы развития конфликта иногда представляют в виде своеобразной «лесенки» конфликта:

разрыв или принуждение

противоборство

противостояние

противодействие

разногласие

недовольство

Чем выше конфликтующие стороны поднимаются по этой «лесенке», тем больше нарастает напряженность в их отношениях, тем ближе они к разрыву отношений между собой. Это тот случай, когда развитие конфликта идет по деструктивному пути.

Обязательно ли развитие конфликта лишь по деструктивному пути? Должен ли любой конфликт достигать верхних ступеней этой «лесенки»? Возможен ли иной — конструктивный — путь развития конфликта? Что необходимо педагогу для управления конфликтными процессами, возникающими в его профессиональной деятельности?

Рассмотрим некоторые возможности для выхода на конструктивный путь решения конфликта.

Поскольку разрешение конфликта - это творческий процесс, то можно говорить лишь об определенной последовательности условных шагов, позволяющих понимать особенности противоречий и процессов между конфликтующими сторонами, намечать реальные действия по снижению напряженности между ними, прогнозировать создание и разрешение  
конфликтных ситуаций.

Первый шаг связан с обнаружением конфликта. Педагогу необходимо убедиться в том, что между субъектами, одним из которых может быть и он сам, существуют противоречия, имеющие для них личностный смысл, создается конфликтная ситуация, назревает или уже возник инцидент. Информация об этом может содержаться и в словах, которыми обмениваются партнеры, и в их жестах и мимике, сопровождающих эти слова, и в их действиях по отношению друг к другу. Недобрые слова, язвительные реплики, угрожающие жесты и ругательства, так же как и демонстративное игнорирование партнера, сознательный уход от контактов с ним, помогут педагогу увидеть изменения в отношениях субъектов и обнаружить признаки назревающего или развивающегося конфликта. На этом этапе важно понять: вокруг чего произошло столкновение интересов конфликтующих. Ответ на этот вопрос позволит характеризовать конфликт по содержанию как бытовой, административный, профессиональный, идеологический, психологический, этический или амбициозный. А возможно, что конфликт является бессодержательным, т.е. пустым или беспредметным.

Важно также определить обращенность конфликта вовнутрь или вовне, чтобы характеризовать его как внутриличностный, межличностный или межгрупповой. Умение педагога выделять характеристики конфликта позволит ему понять, что происходит, вокруг чего разгорелся сыр-бор.

Второй шаг — это анализ особенностей протекания и развития конфликта. Здесь важно выяснить, насколько серьезно обострены отношения между субъектами, как далеко они зашли в своем неприятии друг друга. Если партнеры продвинулись лишь на 1—2 ступеньки и находятся на стадии недовольства или разногласия, то добрые связи и отношения между ними еще не порваны и, следовательно, сохраняется довольно большая вероятность для озвучивания их недовольства и превращения разногласий в конструктивный диалог. Если же конфликтующие вступили в стадию противостояния или противоборства, то добрые отношения между ними оказываются нарушенными, а на почве возросшего эмоционального напряжения могут порождаться стойкие чувства неприязни, отвращения или ненависти друг к другу. Вероятность конструктивного диалога между ними практически равна нулю. Они близки к полному разрыву своих отношений.

Третий шаг связан с непосредственным разрешением конфликта. Прежде всего, необходимо позаботиться об уменьшении или снятии психологического напряжения между конфликтующими субъектами. Ведь пока бушуют страсти, каждая из сторон руководствуется не рассудком, а эмоциональными порывами, что не позволяет партнерам адекватно оценивать складывающуюся ситуацию и находить пути к примирению.

Существуют различные способы снятия психического напряжения: принесение извинений и обращение с просьбой о прощении; переключение одного или обоих субъектов конфликта на другие виды деятельности; предоставление каждому из них возможностей для подробного объяснения своей позиции и своих взглядов на предмет конфликта, а также права на свою особую точку зрения; демонстрация симпатии субъектам конфликта, готовности проявить к ним внимание и оказать поддержку.

В качестве способов разрешения конфликтов ряд педагогов предлагают использовать такие, как юмор, признании достоинств субъекта конфликта, компромисс, третейский суд, обоюдный анализ и др.

Юмор — это беззлобно-насмешливое отношение к чему-либо или к кому-либо. Благодаря юмору участники конфликта имеют возможность подняться над ситуацией и увидеть в ней смешные элементы. При этом важно, чтобы шутка была доступна для понимания каждого из субъектов, чтобы она не содержала сарказма или иронии, не была оскорбительной для них.

Признание достоинств заключается в выделении положительных черт субъекта конфликта, в акцентировании внимания на его положительных качествах. Это позволяет сделать своеобразный шаг навстречу партнеру, увидеть в нем не только недостатки, но и достоинства.

Компромисс представляет собой соглашение, к которому субъекты конфликта приходят на основе взаимных уступок. «Я не буду спрашивать тебя сегодня на уроке, но к следующему занятию ты должен подготовить ответ по материалам двух уроков», — говорит учитель ученику, обратившемуся к нему с просьбой не вызывать его к доске. И если ученик принимает предложение учителя, то они достигают компромисса. Использование компромисса позволяет перевести складывающуюся конфликтную ситуацию на конструктивный путь развития, поскольку педагог, обращаясь к достоинствам школьника, не наносит оскорблений его личности, а предлагает совместно искать решение проблемы.

Третейский суд — это обращение конфликтующих субъектов за помощью к третьему лицу. Обычно к третейскому судье апеллируют, когда стороны начинают понимать, что самостоятельно они не смогут найти выход из создавшейся между ними конфликтной ситуации. Третейский суд может быть опосредованным, когда стороны в поисках истины обращаются к нормативным документам, словарям или к первоисточникам: «Давайте посмотрим, как этот вопрос трактуется в Законе «Об образовании...», «Уточним в словаре», «Посмотрим, как об этом пишет сам Лев Толстой...». Непосредственный третейский суд связан с обращением за советом к реальному независимому лицу. Таким лицом может быть учитель, представитель школьной администрации, ученик или кто-либо из посторонних людей. Необходимо подчеркнуть, что в качестве третейского судьи должен выступать не просто посторонний и независимый человек, а тот, кто является авторитетным для обеих сторон, кому каждый из партнеров может доверить решение конфликта.

В школьной практике учителя порой отводят провинившегося ученика к директору или завучу, полагая, что представитель школьной администрации может выступить в роли третейского судьи. Однако если директор или завуч не является для ученика лицом авторитетным, то третейский суд не состоится. Учитель просто переложит решение конфликта на плечи своих руководителей, которые могут принудить ученика к совершению тех или иных действий: заставят принести извинения потерпевшей стороне, восстановить причиненный ущерб. Подобное административное воздействие, как правило, не снимает противоречия, возникшего между учителем и учеником, а следовательно, и не разрешает конфликта.

Разрешению конфликта может помочь такой способ, как обоюдный анализ. Например, педагог может сказать ученику, с которым он конфликтует: «Давай-ка успокоимся и поговорим как взрослые люди. Я хотел бы услышать твои претензии ко мне и надеюсь, что ты способен услышать мои доводы». Здесь важно позаботиться о том, чтобы не превратить анализ в разбор недостатков ученика, не свести его к взаимным укорам и упрекам. Поэтому, прежде всего, от педагога зависит создание благоприятной атмосферы, доброжелательного настроя на разговор, что позволит обеспечить чувство психологической защищенности ученика и сделать его лицом, заинтересованным в положительном результате анализа.

Необходимо помнить, что ребенок в силу недостаточного развития своего самосознания довольно часто исходит из ситуативного интереса: «Именно сейчас я хочу подучить то-то и то-то». Он. как правило, не задумывается о нежелательных последствиях своих действий, ему важно «здесь и сейчас» реализовать свои интересы. Педагог в отличие от ребенка не имеет права не заглядывать в будущее и не предвидеть последствий конкретных ситуативных действий. Он обязан понимать, какие позитивные и негативные результаты может принести «завтра-послезавтра» реализация «сегодняшнего» ситуативного интереса школьника.

Педагог должен ориентироваться также и на перспективный интерес своего воспитанника. Как видим, в конфликте педагога и школьника противоречие часто возникает не между двумя субъектами, а между двумя интересами различного характера у одного субъекта — ребенка. Если сам ребенок об этом может и не знать, то педагог как профессионал обязан постоянно помнить.

При разрешении конфликта со школьником важно показать ему оба интереса, постараться сделать ученика лицом, заинтересованным не только в получении сиюминутного результата, но также и в других результатах, имеющих для него существенное значение. Некоторые педагоги предлагают для этого выполнить три операции:

1. Огласить, озвучить ситуативный интерес ученика: «Если я тебя верно понимаю, то ты сейчас хочешь...».

2. Довести до логического конца предвидение результата: «...но тогда ты получишь...(возможный результат)».

3. Спроецировать интерес школьника на его взаимоотношения с людьми: «...при этом окружающие (или кто-то из конкретных людей) будут расценивать это как... и станут относиться к тебе...».

Следуя этим рекомендациям, педагог, будучи ответственным за столкновение со школьником и за разрешение конфликта, как бы перекладывает ответственность на плечи ученика. Он как бы говорит школьнику: «Ты достаточно взрослый человек и способен сам решить, как лучше поступить в данном случае. Однако, добиваясь получения сиюминутного результата, подумай и о возможных последствиях, о тех людях, с которыми ты можешь испортить свои отношения». Предоставляя право принятия решения школьнику, педагог поднимает его до уровня партнера, равного себе. А предлагая ученику ориентироваться не только на сиюминутный, но и на перспективный интерес, учитель оказывает на него не прямое, а косвенное воздействие, помогая найти выход из создавшегося конфликта.

Для того чтобы инициировать активность школьника на этом пути, необходимо позаботиться о соответствующей мотивации. Важно не просто перечислить школьнику общеизвестные доводы в пользу того или иного действия, а использовать в разговоре с ним те аргументы, которые имеют личностный смысл именно для него. Следовательно, педагогическая аргументация конкретного предложения школьнику должна быть мотивационно-ценностной для него лично. Аргументы, приводимые педагогом, должны «подаваться» ученику в соответствующей словесной и эмоциональной «упаковке», адекватной сложившейся ситуации: в одном случае — с чувством уверенности, твердым и решительным голосом, с открытым взглядом в глаза школьнику, в другом — с чувством горечи и сожаления о случившемся.

Отметим два принципиально важных обстоятельства для каждого педагога. Во-первых, процесс разрешения конфликта предоставляет педагогу дополнительные возможности для развития у школьников таких важных личностных характеристик, как способность анализировать конфликтную ситуацию, мысленно предвосхищать развитие ее последствий, видеть в конфликте не только себя, но и другого, способность искать пути выхода из конфликтной ситуации, способность творить свое поведение. То есть конфликт является одним из факторов развития личности школьника. Во-вторых, конфликта не следует бояться и избегать. Необходимо изучать "особенности, характерные для протекания конфликтов, в том числе и педагогических, а также овладевать способами поведения в конфликтных ситуациях.

Очевидно, педагогу следует бояться не конфликта как процесса разрешения тех или иных противоречий. Ему важно позаботиться о том, чтобы не становится источником несправедливых действий по отношению к своим коллегам, ученикам и их родителям. К сожалению, и в педагогической практике, и в конфликтологической литературе довольно часто встречаются ситуации, когда учитель выступает в качестве своеобразного инициатора конфликта, провоцирует на него учащихся.

Анализ конфликтных происшествий позволяет говорить о дидактических и этических конфликтах, порождаемых действиями учителя. Дидактическую группу конфликтов образуют непрофессиональные действия учителя, связанные с процессом обучения. Среди причин, вызывающих недовольство школьников, могут выступать такие изъяны в работе учителя на уроке, как непонятное объяснение нового материала, усложненный наукообразный язык изложения, неумение связать тему урока с жизнью и неспособность заинтересовать учащихся своим предметом. Множество претензий у школьников возникает при оценивании учителем их ответов и выставлении отметок, например, раздражает несправедливое занижение отметки, разные отметки ученикам за одинаковые ошибки в письменных работах, выставление отметки без комментирования (например, «Садись – «три»).

Довольно часто причиной раздражения школьников действиями учителя становится подмена функций оценок: когда оценка используется не как средство констатации уровня знаний и умений ученика, а превращается в орудие наказания, мести и запугивания. Учитель может снизить отметку за то, что ученик «тихо отвечал», «долго думал», «разговаривал с соседом по парте», «подрался с одноклассником». Учащихся также возмущают факты манипулирования отметками. Например, когда в классе озвучена отметка «4», а в электронном журнале — «3». Или ситуация, когда «1» в журнале внезапно превращаются в «4», а «тройки» — в «пятерки».

В этических конфликтах происходит нарушение учителем норм педагогической этики. Конфликтные ситуации могут возникать вследствие использования учителем словесных оскорблений учащихся. Для оскорбления школьников учитель часто использует такие выражения, как «тупицы», «болван», «бестолочь», «идиот», «дубина», «корова», «кретин», «мерзавец» и т.п. Оскорблением школьника могут стать обсуждение прически или одежды девушки или юноши, а также высмеивание фигуры, которая может быть «толстой», «жирной», «тощей», «как щепка». Недопустимо, чтобы педагоги акцентировали внимание на тех или иных физических (природных) дефектах (недостатках) ученика (заикание, проблемы с произношением некоторых букв).

В школьной практике встречаются также и физические оскорбления учеников, т.е. рукоприкладство: подзатыльники, дерганье за уши, битье по рукам или по голове рукой или линейкой, выталкивание из класса, приподнимание с места за воротник. К физическим оскорблениям можно отнести всевозможные похлопывания учителем-мужчиной девушки-старшеклассницы, неоправданно длительное прикосновение учителя физкультуры к старшеклассницам во время выполнения физических упражнений. Оскорбительные действия содержатся в попытках учителя вторгнуться в мир личных отношений подростков и старшеклассников: чтение вслух перехваченных записок учеников, публичное осуждение взаимных симпатий юношей и девушек, злоупотребление откровенностью школьников и разглашение секретов их личной жизни, доверенных учителю. Неэтичное поведение учителя, способствующее созданию конфликтных ситуаций, может проявляться в чрезмерно эмоциональном аффективном выражении оценок и требований к учащимся в формах крика, различных ругательств и угроз. Истерические крики, несдержанные удары кулаком или ладонью по учительскому столу, по топанье ногами перед школьниками, публичное разрывание ученической тетради и иные подобные нервные реакции учителя вызывают протест школьников и провоцируют их к адекватным ответным действиям.

Осуждая непрофессиональные действия педагогов, ведущие к обострению отношений с учащимися, необходимо затронуть и другой аспект педагогических конфликтов, когда учитель подвергается нападкам со стороны учеников или родителей, становится объектом несправедливых упреков и притязаний с их стороны. Поскольку школьная практика знает множество примеров несправедливого обращения с учителями и воспитателями, то важно обратить внимание на способы организации этической защиты в этих случаях.

Этическая защита представляет собой систему действий личности, направленных на защиту своего достоинства от посягательств со стороны того или иного субъекта. Почему речь должна идти об этической защите? Ведь от посягательств со стороны другого лица можно использовать физическую, экономическую, правовую и иные формы защиты. Очевидно, специфика педагогической деятельности не позволяет учителю применять эти способы воздействия на учеников или низводит их эффект к нулю. В Законе «Об образовании» (ст. 56) записано, что применение, в том числе однократное, методов воспитания, связанных с физическим насилием над личностью ученика, является основанием для увольнения педагогического работника по инициативе администрации без согласия профсоюза. Следовательно, физические способы борьбы за свое достоинство в ситуациях с учениками неприемлемы.

Экономическая защита, предполагающая финансовое возмещение педагогу ущерба, нанесенного школьником, представляется малоэффективной из-за экономической несостоятельности учащихся. Правовые способы защиты довольно редко используются педагогами, а случаи судебной защиты от своих учеников практически не встречаются. Обращение учителя в суд с жалобой на своего ученика выглядит парадоксально. Ведь дети, к сожалению, порой даже не осознают, что своими словами и поступками они причиняют душевную боль педагогу, наносят ему морально-психологические уколы.

Именно в силу этих аргументов, «этическая защита», является приемлемым способом защиты личности педагога. Исследователи этической защиты выделяют три ее основные функции и описывают различные способы их реализации. Первая функция — сохранение педагогом собственного достоинства в момент грубости, направленной в его адрес. Благодаря этой функции учитель выставляет заслон оскорблению, не принимает его и стремится показать школьнику недопустимость подобного обращения к людям и конкретно к себе. Реализации этой функции могут способствовать такие приемы, как «вопрос на воспроизведение», «вопрос об адресате», «наивное удивление». «Вопрос на воспроизведение» заключается в том, что педагог, ссылаясь на то, что он якобы недослышал или не понял, просит своего обидчика повторить фразу еще раз: «Простите, я не понял: как вы сказали?», «Извините, я не расслышал, не могли бы вы повторить?».

«Вопрос об адресате» и «наивное удивление» — это также обращение к обидчику с просьбой уточнить, не ошибся ли он (обидчик) адресом, понимает ли, кому он направил свою обидную фразу. Например: «Это вы мне?», «Разве так можно?». Суть подобных приемов заключается в том, чтобы приостановить общение на низком уровне, которое пытается навязать ученик, нарушить логику его примитивных действий, подтолкнуть его к поиску иных, более приемлемых форм выражения своего недовольства. При этом важно позаботиться о том, чтобы обращение к ученику-обидчику содержало искреннее сожаление по поводу того, что педагогу не удалось расслышать или понять его фразу, искреннее желание услышать ее еще раз, искреннее удивление, что подобное обращение допущено по отношению к учителю. Этому могут способствовать соответствующие пластико-мимические выражения — поднятые вверх брови, широко раскрытые глаза, застывшая в недоумении поза, которые в совокупности со словами информируют ученика о недопустимости избранного им способа общения. В случае повторного грубого обращения со стороны ученика педагог может прибегнуть к тем же приемам, однако обязательно выражая при этом с помощью интонации голоса и подчеркивая подтекстом, что подобного обращения к себе он не желает слышать.

Вторая функция — корректировка поведения партнера с целью демонстрации ему иных, более культурных форм общения. Для реализации этой функции можно использовать такие приемы, как «окультуренное воспроизведение», «ссылка на свои слабости», «ссылка на личные особенности». «Окультуренное воспроизведение» представляет собой произнесение фразы, повторяющей смысл обращения ученика-обидчика, но оформленной более корректно и культурно. Например, ученик, отвлекающийся во время объяснения учителя, но, все же, пытающийся записать за ним в свой конспект нужную информацию, бесцеремонно выкрикивает: «Повторить можно!?» Окультуренное воспроизведение учителя может выглядеть следующим образом: «Если я вас правильно понял, уважаемый Николай, то вы хотели попросить: «Уважаемый Сергей Петрович, не могли бы вы повторить последнюю фразу, а то я не успел ее записать».

« Ссылка на свои слабости» — это имитирование педагогом принятия вины на себя из-за якобы имеющихся у него тех или иных недостатков. «Ты извини меня, пожалуйста, но, видимо, с годами мой слух несколько ухудшился, поэтому я не расслышал то, что ты сказал. Не мог бы ты повторить это еще раз и погромче», — обращается учитель к ученику специально тихо и невнятно отвечающему у доски, словно он отбывает трудовую повинность. «Ссылка на личные особенности» заключается в обозначении тех или иных принципиальных позиций, личностных особенностей, не позволяющих педагогу осуществлять общение на том низком уровне, который ему старается навязать ученик. «Ты уж извини, но в подобном тоне со мной даже директор школы не разговаривает», — обрывает учитель ученика, перешагнувшего грани приличия и перешедшего на оскорбительные выражения в адрес педагога. Выражая сожаление о том, что приходится прерывать речь ученика, учитель одновременно заявляет ему свою твердую позицию о недопустимости подобного обращения к себе.

Третья функция — сохранение достоинства ученика, допустившего оскорбительные действия в адрес учителя. Реализация этой функции нацеливает педагога на то, чтобы предоставить возможности ученику-обидчику реабилитироваться, проявить свои позитивные качества и подняться на более высокие уровни общения. Сохранению достоинства ученика могут способствовать такие приемы, как «оправдание поведения» и «проявление доброжелательности».

«Оправдание поведения» осуществляется путем оглашения педагогом доброго намерения ученика, которым он, видимо, пытайся руководствоваться при обращении (пусть даже бестактном) к своему учителю. «Я понимаю, что ты хотел защитить честь друга. Я всегда ценю в людях преданность дружбе. Однако добрые дела необходимо делать добрыми средствами. Поэтому если бы ты обратился ко мне не так резко и раздражительно, а более корректно, то я проникся бы к тебе еще большим уважением».

«Проявление доброжелательности» осуществляется как своеобразное игнорирование сути оскорбительного действия ученика и акцентирование внимания на той или иной положительной детали, содержащейся в действии школьника. «Как хорошо, что ты помог нам! Без тебя нам было бы очень трудно», - говорит учитель.