

ПЕДАГОГИКА

Научная статья

УДК 37

doi: 10.18522/2070-1403-2022-90-1-144-150

МОТИВЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

© *Елена Анатольевна Андреева*¹, *Кристина Сергеевна Коломыцева*²,
*Юлия Александровна Катилевская*³

Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь, Россия

¹*ele7767136@yandex.ru* ²*kristinastav1984@mail.ru* ³*kaf.pedagogiki@mail.ru*

Аннотация. Обосновывается, что предотвращение конфликтов представляет собой как этическое просвещение, так и педагогически управляемую деятельность. Конфликты, как правило, возникают на основе столкновения двух равнозначных мотивов. Бывает, что требования преподавателя не выполняются обучающимся из-за того, что он руководствуется мотивами совместного взаимодействия, либо его сдерживает ранее данное кому-либо обещание. Следовательно, важнейшей нормой, регулирующей отношения преподавателя и обучающихся, должны быть чуткость и уважение личности обучающегося, соблюдение принципа справедливости в самом широком смысле слова во всей многогранной системе взаимоотношений в педагогическом коллективе.

Ключевые слова: обучение, воспитание, нравственный мотив, личность, мораль, педагогическая культура.

Для цитирования: Андреева Е.Е., Коломыцева К.С., Катилевская Ю.А. Мотивы возникновения конфликтов: педагогический аспект исследования // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 90. № 1. С. 144-150. doi: 10.18522/2070-1403-2022-90-1-144-150

PEDAGOGY

Original article

Motives of conflict: pedagogical aspect of the study

© *Elena A. Andreeva*¹, *Kristina S. Kolomytseva*², *Julia A. Katilevskaya*³

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol, Russian Federation

¹*ele7767136@yandex.ru* ²*kristinastav1984@mail.ru* ³*kaf.pedagogiki@mail.ru*

Abstract. It is justified that conflict prevention is both an ethical challenge and a pedagogically managed activity. Conflicts, as a rule, often arise on the basis of a collision of two equivalent motives. It happens that the requirements of the teacher are not fulfilled by the student due to the fact that he or she is motivated by joint interaction, or he or she is restrained by the previously made promise to someone. According to the authors, therefore, the most important norm governing the relations of the teacher and students should be the sensitivity and respect of the student's personality, observance of the principle of justice in the broadest sense of the word in the entire multifaceted system of relations in the pedagogical team.

Key words: training, education, moral motive, personality, morals, pedagogical culture.

For citation: Elena A. Andreeva, Kristina S. Kolomytseva, Julia A. Katilevskaya Motives of conflict: pedagogical aspect of the study. *The Humanities and Social Sciences*. 2022. Vol. 90. No 1. P. 144-150. doi: 10.18522/2070-1403-2022-90-1-144-150

Введение

Исследуя мотивы возникновения конфликтов в процессе обучения и воспитания, можно однозначно согласиться с тем, что они так или иначе связаны с моралью. Мораль выступает неперенным аспектом не только всех сторон общественной практики, но и занимает особое место среди форм общественного сознания. «Анализ ее функций способствует формированию сознания и поведения людей» [6, с. 87–88]. Формы сознания оказывают влияние на личностное развитие, определяются «сложным взаимодействием различ-

ных видов социальной коммуникации» [2, с. 95–100]. Несколько сложнее проявляется связь науки и морали [1, с. 30–34], морали и философии [3, с. 80–85], определяющих образовательное пространство в целом [4, с. 7–10], так как эти связи предполагают наличие определенных нравственных идеалов в обществе. Практическое назначение морали заключается в регулировании отношений личности и общества, «...научно-информационной деятельности в общественной системе» [5, с. 175–179]. Мораль включена в общественные отношения. Каждый человек обязательно является частью системы нравственных отношений, которые, так или иначе, в своей основе, предполагают освоение культуры, духовных и нравственных ценностей, через «...формирование духовных и культурных традиций» [10, с. 66–72], через формирование личности в социуме, где «исторически проживает множество народов со своими традициями и верованиями» [9, с. 195–201]. Для осуществления личностью морального выбора сохраняется относительная свобода, учитывающая как межличностные отношения [8, с. 73–78], так и ее огромное влияние на «...формирование гражданской позиции в обществе» [7, с. 33–36].

Обсуждение

Рассмотрим несколько примеров. *Во время контрольной по алгебре одному из обучающихся подбрасывают шпаргалку. Преподаватель потребовал отдать брошенный листок ему, но обучающийся отказывается даже после того, как преподаватель предложил ему оставить класс.* В данной ситуации и требование преподавателя, и отказ обучаемого обоснованы нравственными мотивами: преподаватель пытался предотвратить нарушение правил для обучающихся, обучающийся не хотел подвести того, кто дал ему шпаргалку. Разрешение конфликта этого типа требует установления шкалы ценности каждого из мотивов.

Требование преподавателя вытекало из его профессиональной, а следовательно, гражданской обязанности дать знания, закрепить их и проверить. Преподаватель действовал в данном случае как представитель общества и государства. Обучающийся же руководствовался нравственным мотивом менее важной общественной значимости. Следовательно, по всей ценности его поступок несравним с поступком преподавателя. Однако преподаватель мог и не ставить обучающегося перед необходимостью выбирать между общественным и дружеским долгом. Для прекращения нарушения правил для обучающихся достаточно было предложить обучаемому порвать шпаргалку.

Но есть и такие конфликты, которые порождены неправильным пониманием преподавателя сущности ученической дисциплины, которую он ограничивает такими признаками, как элементарная исполнительность, безропотное послушание. В связи с этим творческое отношение преподавателя к повседневной жизни коллектива, его инициативу преподаватель может воспринять как нарушение установленных правил, как вызов коллективному мнению.

На общешкольном собрании собрании старшеклассников обсуждалось предстоящее родительское собрание, посвященное предстоящему празднику. Классным руководителем был предложен готовый литературный монтаж, и он предложил распределить слова. Когда почти треть текста была уже распределена, один из обучающихся, лучший музыкант в классе, сказал, что в процессе обучения в течении нескольких недель надоели литературные монтажи. Произошло оживление, кое-кто стал предлагать свою тему. Но возникшая суматоха возмутила классного руководителя, и он предложил инициатору возникшего обсуждения (если ему не нравится литературный монтаж) оставить класс. Вместе с ним ушли почти все мальчики. Мероприятие не получилось. В течение всей последующей четверти преподавателю не удалось наладить прежние отношения с обучающимися, хотя он и делал вид, что забыл о случившемся. Обучающиеся же откровенно подчеркивали, что они все очень хорошо помнят. Признать свою неправоту (что было единственным выходом из создавшегося положения) преподаватель не посчитал нужным. Надо сказать, что через год обучающиеся этого класса дали несколько интересных концертов, провели вечера юмора и сатиры, но классным руководителем у них была уже другой преподаватель.

Нередко у преподавателя возникают конфликты с обучающимися на основе нарушения преподавателем золотого правила педагогики – хвали на людях, ругай наедине. Не гибко восприняв идею А.С. Макаренко воспитывать в коллективе и через коллектив, некоторые преподаватели без учета индивидуальных особенностей обучаемого выносят на коллективное обсуждение каждый его проступок и даже тот, который осужден уже самим обучаемым. Подобная коллективная проработка обучаемого с целью профилактики нежелательного поведения со стороны других обучающихся, глубоко ранит сердце обучаемого, унижает чувство его собственного достоинства. Это приводит к отчуждению обучаемого и преподавателя. А ученический коллектив оценивает преподавателя как нечуткого человека. Сочувствие, которое появляется у обучаемых к осуждаемому, сводит на нет педагогические усилия преподавателя.

К сожалению, еще не редки конфликты, возникающие на почве нарушения преподавателем элементарной тактичности. В таких ситуациях, как ни странно, педагогический коллектив чаще всего принимает сторону преподавателя и вынуждает обучаемого искать пути к разрешению конфликта. Вот характерный пример. *Старшеклассник (формальный лидер среди старших классов) стоял на коридоре в окружении сверстников. Среди них была обучаемая параллельного класса, которой он симпатизировал. Будучи дежурным по классу, он держал в руках указку и очень вольно с нею обращался. Вокруг бегали ученики младших классов, и вольное обращение с указкой могло обернуться бедой. Увидев это, директор образовательного учреждения (он же преподаватель географии), строго отругал и высказал не совсем приятные слова в адрес данного старшеклассника и потребовал отдать ему указку. Но обучаемый требованию не подчинился. Директор повторил приказание, присовокупив еще несколько оскорбительных слов. И когда он протянул руку за указкой, обучаемый разломал ее и выбросил в открытое окно.*

Конфликт вышел за рамки общеобразовательного учреждения: обучающийся был исключен из общеобразовательного учреждения и ушел в общеобразовательное учреждение другого типа (вечернюю школу). Через несколько лет, сдавая зачет по основам этики, он с волнением рассказал об этом случае из своей школьной жизни, раскрыл причины своего непослушания и пришел к выводу, что бестактность преподавателя не может быть педагогически оправдана никакими даже сверхправильными аргументами, так как она лишает преподавателя морального права вершить суд над виновным, уравнивает их и подрывает авторитет в глазах ученического коллектива.

После окончания общеобразовательного учреждения, бывший обучаемый, оканчивая исторический факультет педагогического института, в своей педагогической деятельности берет на вооружение важнейшее требование педагогической этики: уважай личность обучаемого, не допускай бестактности и грубости. Они те подводные рифы, на которые может налететь и вдребезги разбиться преподавательский авторитет.

Преподаватель, допускающий грубость в обращении с обучающимися, оскорбляющий их достоинство, не может пользоваться авторитетом у них. Его воспитательное воздействие на них практически сводится к нулю. Обучающиеся, как правило, активно сопротивляются воздействию такого преподавателя даже тогда, когда он бывает прав.

Само собой разумеется, преподаватель в таких случаях поступает грубо ненамеренно, он не сдерживает своих эмоций, срывается, когда обучающиеся не выполняют его требований. По его твердому убеждению, эти требования направлены на то, чтобы помочь обучающимся получить глубокие и прочные знания, вырастить из них достойных людей. Иными словами, свои педагогические требования преподаватель рассматривает как добро, благо, направленное в конечном счете на пользу обучающимся. Но такая форма обращения не может быть педагогически оправданной уже потому, что она представляет собой известный пережиток в отношениях людей, в их общении друг с другом, не отвечает принципам морали общества, оберегающей честь и достоинство граждан.

Наиболее частыми бывают конфликты у преподавателя с так называемыми трудными или педагогически запущенными обучающимися. Жалобы преподавателей на то, что они

оказываются безоружными против этих разболтанных, невоспитанных грубиянов, очевидно, имеют какое-то основание, так как система поощрений и наказаний не всегда компенсирует отсутствие морального влияния на обучаемого. Но преподаватели иногда забывают, что трудный обучаемый – чаще всего ребенок трудных родителей.

Воспитать трудных обучаемых – самое сложное дело, требующее исключительного внимания, терпения, мастерства, такта, душевной чуткости, теплоты, считает В.А. Сухомлинский. В отношениях преподавателей к трудным обучаемым можно наблюдать несколько подходов. Одни преподаватели не скрывают своего презрения к ним и порой грубо изолируют их от коллектива обучаемых; другие, соблюдая внешнюю благопристойность, безжалостно расправляются с трудными руками родителей, нередко привлекая к этой моральной экзекуции и обучающихся; третьи терпеливо и настойчиво ищут скрытые от окружающих людей тропинки к их сердцу, добрым, умным словом и действием стараются поставить обучаемого на путь борьбы с самим собой. Первые два подхода просты и не требуют особых педагогических способностей, а третий – не только требует педагогического мастерства, но и огромной траты духовных сил преподавателя.

Вот реальные сцены из школьной жизни, в которых проявится и уровень педагогической культуры преподавателя, и умение обучаемых понимать состояние своих сверстников. *На занятии по истории в пятом классе на последней парте вертится подросток, пытаясь дотянуться до бантика, вплетенного в косу сидящей впереди девочки. Преподаватель прерывает отвечающего обучаемого и делает замечание, смысл которого в том, что о его поведении будет сообщено отцу. В классе раздается смех детей. Подросток со злобой смотрит на преподавателя, а когда тот отворачивается, дергает свою одноклассницу за косу зло и больно. Так, преподаватель, сам того не желая, поощряет травлю обучаемого и в семье, и в общеобразовательном учреждении. В девятом классе на занятии химии задремал обучаемый. Преподаватель, громко окликнув его по фамилии, оскорбительным тоном говорит о том, что он пришел со свидания, не отдыхая ночью дома. Юноша, не скрывая обиды, резко ответил, что он ничего не сделал, чтобы его оскорбляли. Его поддержал класс. Неприятную сцену прервал звонок.*

Однако каким бы чутким и вдумчивым ни был воспитатель, ключ к сердцу трудного подростка он не сможет найти, если не создан откликающийся на чужое горе и радости коллектив обучаемых. В этом деле должен быть синтез индивидуального подхода и коллективного участия. Помощь коллектива – самая необходимая поддержка в трудную пору его жизни. Эта помощь заключается, прежде всего, в сострадании к своему близкому, в умении сопереживать с ним его состояние.

К сожалению, нередко наблюдается, что к этой категории обучающихся у отдельных преподавателей возникает неприязнь потому, что те своей неуспеваемостью, эффективным поведением, несдержанностью и грубостью не позволяют им выполнять профессиональный долг надлежащим образом. Такие преподаватели откровенно демонстрируют свое отношение к этим обучаемым, стараются избавиться от них. Обучаемые, которые в семье не видят ласки и уважения, озлобляются. В действиях преподавателя, который подчеркивает их недостатки, прибегает к угрозам, обращается к родителям с просьбой наказать, обучающиеся усматривают несправедливость. Их тяготит общение с такими преподавателями, оно раздражает их, и в конце концов может привести к заболеванию, называемому дидактогенией. В.А. Сухомлинский длительное время изучал последствия напряженных конфликтных отношений взрослых и детей и пришел к выводу, что если ребенок систематически переживает несправедливость, его нервная система вначале возбуждается, затем наступает торможение – угнетенность, ослабленность, апатия. Резкие скачки – возбуждение и торможение – приводят к тому, что ребенок заболевает школьным неврозом, Эти странные, с первого взгляда, заболевания бывают только в общеобразовательном учреждении – в том священном месте, где гуманность должна быть важнейшей чертой, определяющей взаимоотношения между детьми и преподавателями.

По мнению В.А. Сухомлинского, дидактогения – детище несправедливости. Несправедливое отношение родителей или преподавателя к ребенку имеет множество оттенков. Это, прежде всего, равнодушие. Нет ничего опаснее для становления нравственных и волевых сил ребенка, чем безразличие преподавателя к его успеваемости. Затем – окрик, угроза, раздраженность, а у людей, не обладающих педагогической культурой, – даже злорадство. Вот те высказывания, которые не допустимы: ты не знаешь, давай сюда дневник, я тебе поставлю двойку, пусть родители полюбуются, какой у них сын.

Родители же не желают, чтобы их сын был хуже других, и принимают срочные меры. А так как для многих занятых отцов педагогические сентенции пылятся в библиотечных фолиантах, а ремень всегда под рукой, то в ход пускается так называемая ременная педагогика. В результате ребенок становится либо равнодушным, либо озлобленным, либо забитым страхом и унижением, либо ожесточенным, а иногда и вызывающе беззаботным. Но беззаботность эта – напускная, болезненная. Преподаватель, а иногда и весь педагогический коллектив воюют против этой болезни, нанося новые и новые раны и без того подорванной психике обучающегося.

В.А. Сухомлинский настоятельно подчеркивает, что предупреждение дидактогении зависит от педагогической культуры родителей и преподавателей. Самой главной чертой педагогической культуры должно быть чувство духовного мира каждого ребенка, способность разглядеть его положительные задатки и возможности. Следует помнить, что если обучаемый не смог выучить урок из-за неурядиц в семье или затратил много времени на выполнение домашнего задания, но не справился с ним, а преподаватель поставил ему двойку, он считает эту оценку несправедливой. Если ребенок увидел, что преподаватель хочет сообщить родителям о двойке, он ожесточается и против преподавателя, и против общеобразовательного учреждения. Умственный труд становится для него ненавистным. Происходит огрубление чувств, которое переносится на отношения с другими людьми.

Несправедливость преподавателя – одна из самых опасных причин затяжных конфликтов преподавателя с обучаемыми. Но нередко можно встретиться и с тем, что обучаемые считают несправедливым принципиального и требовательного преподавателя.

Это чаще всего бывает в тех педагогических коллективах, где нет единых требований в знаниях обучающихся, где допускается (а порой и процветает) либерализм и добрячество. Ложное мнение обучающихся об преподавателе может стать причиной конфликта, осложняющего работу преподавателя, затрудняющего восприятие учебного материала. Но эти конфликты чаще всего протекают подспудно и потому приобретают затяжной характер.

Разрешаются эти конфликты обычно в пользу преподавателя. Спасая свой авторитет, иногда унижаем достоинство обучающегося, заставляем его просить прощения у преподавателя даже тогда, когда виновником конфликта бывает взрослый. А ведь преподаватель – человек опытный и обязан был бы предвидеть определенную реакцию воспитанника на его требование. Подобное разрушение конфликтов порождает у обучающихся лицемерие, разрушает нормальные взаимоотношения между преподавателем и коллективом обучающихся. Слепо следуя неверной, ошибочной традиции, мы поступаем, мягко говоря, необдуманно, потому что нет ничего безнравственнее, чем подавить в человеке его чувство собственного достоинства.

Важнейшее требование педагогической морали – поддержание оптимистического тона в отношениях с обучающимися. Преподаватель должен стремиться развивать у обучающихся юмор, доброжелательно относиться к детской шутке, поддерживать позитивное настроение.

Опыт показывает, что в предотвращении конфликтной ситуации большое значение имеет умение преподавателя использовать юмор. Остроумие высоко ценится среди обучающихся и хорошо снимает возникшую на почве усталости или эмоциональной несдержанности напряженность. *Объясняя трудную тему, преподаватель почувствовал, что восьмиклассники не воспринимают учебный материал, несмотря на его старания. Вместо упреков и призывов сосредоточиться, он, использовав шутку, создал ситуацию, сравнив себя с судьей в игре в футбол, пытающимся отодвинуть стенку, но его просьбы отскакивают «как о стенку горох». Эта шутка отвлекла ребят и разрядила напряженную обстановку. Нака-*

нуне был важный международный матч и после слов преподавателя в классе возникло оживление, которое оказалось своеобразным отдыхом. Этой минутной паузы было достаточно для того, чтобы обучающиеся с большим интересом и вниманием продолжали слушать объяснение преподавателя.

Выводы

С сожалением, надо отметить, что среди студентов педагогических вузов нередко можно встретить людей, не обладающих развитым чувством юмора. Это студенты, у которых выработались шаблонные решения сложных коллизий школьной жизни. В течение ряда лет на зачете по этике студентам различных факультетов предлагалась для оценки следующая ситуация. *На одном из уроков математики в девятом классе новый ученик, недавно переведенный из вечерней школы, самоуверенный юноша не без способностей и потому надеявшийся проскочить после очередной, вполне заслуженной двойки, тут же у доски нагрубил учительнице, утверждая, что ей необходимо «зарубить себе на носу», что он больше к математике и не притронется. На это преподаватель ответила с усмешкой, под хохот обучающихся, что она не станет, из-за вашей математики, нос себе калечить.*

Студентам необходимо было оценить педагогическую целесообразность приема, примененного преподавательницей. Более шестой части студентов оценивает поведение преподавательницы бестактным, считая, что она оскорбила и обидела обучаемого вместо того, чтобы разъяснить ему важность знаний по математике. Но большинство давали ту или иную положительную оценку действиям преподавательницы. Очевидно, что если преподаватель не обладает чувством юмора, ему очень трудно предотвратить назревающий конфликт даже тогда, когда интуитивно он ощутил его опасность.

Список источников

1. Арутюнян В.В., Лукьянов Г.И., Тронина Л.А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2019. № 3(106). С. 30–34.
2. Бакланова О.А., Бакланов И.С., Ерохин А.М. Методологические конструкты исследования социальности современного общества // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 3-1. С. 95–100.
3. Болховской А.Л., Говердовская Е.В., Ивченко А.В. Образование в глобализирующемся мире: философский взгляд // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2013. № 5. С. 80–85.
4. Говердовская Е.В. Особенности проектирования образовательного пространства высшей школы в поликультурном регионе // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2014. № 4. С. 7–10.
5. Гончаров В.Н., Берковский В.А., Кулешин М.Г. Социально-философский анализ исследования информационных процессов в контексте научно-информационной деятельности // Kant. 2019. № 1(30). С. 175–179.
6. Гончаров В.Н. Политическая информация в общественной системе // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2011. № 3(58). С. 106–110.
7. Кулешин М.Г. Социально-политическое самообразование студентов вузов: педагогический аспект организации // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2018. № 3. С. 33–36.
8. Лобейко Ю.А. Социально-психологические проблемы общения в контексте межличностных общественных отношений // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. № 4. С. 73–78.

9. *Миронова Е.Н., Колосова О.Ю., Гончаров В.Н.* Деструктивные религиозные объединения: философско-правовой анализ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2016. № 3(19). С. 195–201.
10. *Несмеянов Е.Е., Харламова Г.С.* Духовность как концепт и мировоззренческая универсалия (рецепция идей Плотина) // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2018. № 6(103). С. 66–72.

References

1. *Arutyunyan V.V., Lukyanov G.I., Tronina L.A.* Socio-philosophical aspects of scientific information in society // The Humanities and socio-economic sciences. 2019. No. 3(106). pp. 30–34.
2. *Baklanova O.A., Baklanov I.S., Erokhin A.M.* Methodological constructs of the study of the sociality of modern society // Historical and socio-educational thought. 2016. V. 8. No. 3-1. pp. 95–100.
3. *Bolkhovskoy A.L., Goverdovskaya E.V., Ivchenko A.V.* Education in a globalizing world: a philosophical view // Economic and humanitarian studies of regions. 2013. No. 5. P. 80–85.
4. *Goverdovskaya E.V.* Features of designing the educational space of a higher school in a multicultural region // Economic and humanitarian studies of regions. 2014. No. 4. P. 7–10.
5. *Goncharov V.N., Berkovsky V.A., Kuleshin M.G.* Socio-philosophical analysis of the study of information processes in the context of scientific information activity // Kant. 2019. No. 1(30). pp. 175–179.
6. *Goncharov V.N.* Political information in the public system // The Humanities and socio-economic sciences. 2011. No. 3(58). pp. 106–110.
7. *Kuleshin M.G.* Socio-political self-education of university students: the pedagogical aspect of the organization // Economic and humanitarian studies of regions. 2018. No. 3. P. 33–36.
8. *Lobeiko Yu.A.* Socio-psychological problems of communication in the context of interpersonal public relations // Economic and humanitarian studies of regions. 2015. No. 4. P. 73–78.
9. *Mironova E.N., Kolosova O.Yu., Goncharov V.N.* Destructive religious associations: philosophical and legal analysis // Bulletin of the North Caucasian Humanitarian Institute. 2016. No. 3(19). P. 195–201.
10. *Nesmeyanov E.E., Kharlamova G.S.* Spirituality as a concept and ideological universal (reception of Plotinus's ideas) // The Humanities and socio-economic sciences. 2018. No. 6(103). pp. 66–72.

Статья поступила в редакцию 21.01.2022; одобрена после рецензирования 30.01.2022; принята к публикации 05.02.2022.

The article was submitted 21.01.2022; approved after reviewing 30.01.2022; accepted for publication 05.02.2022.