

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОНСТРУКТИВНЫХ И ДЕСТРУКТИВНЫХ РЕАКЦИЙ ПЕДАГОГА НА ЗАНЯТИИ

Ковалева В. М.

ст. преп. каф. лингводидактики, ИПИГ

Актуальный в наши дни компетентностный подход к системе образования направлен на формирование личности, успешной во всех сферах общественной деятельности. Решение этой задачи требует пересмотра традиционных подходов не только непосредственно к учебному процессу в вопросе «*чему учить?*», но и в вопросе «*как учить?*», т. е. к педагогической деятельности в целом. В связи с этим возникают вопросы совершенствования профессиональной деятельности педагога на базе современных фундаментальных исследований педагогической науки, т. к. уровень его личностного и профессионального развития определяет эффективность межличностного взаимодействия «учитель – ученик», лежащего в основе процесса обучения. Высокий уровень педагогического мастерства будет способствовать оптимальному взаимодействию с обучаемыми и максимально эффективному воздействию на них, что, в свою очередь, приведет к достижению конечных образовательных задач.

Анализу процесса педагогического взаимодействия посвящены многочисленные исследования А.Г. Асмолова, И.А. Зимней, И.А. Зязюна, А.А. Леонтьева и др. Вопросы эмоциональной регуляции и психологической самокоррекции подробно рассмотрены в работах К.А. Альбухановой – Славской, Н.В. Витта, Н.В. Гришиной, Б.Ф. Ломова, Р.П. Мильруда. Особое внимание раскрытию эмоциональной составляющей межличностного взаимодействия, осуществляемого в процессе педагогической деятельности, уделено в работах Б.Г. Ананьева, В.А. Крутецкого, П.М. Якобсона, И.В. Страхова и др.

Педагогическая деятельность представляет собой процесс решения множества стандартных и нестандартных задач, на решение которых и

направлено педагогическое взаимодействие. Умение правильно воспользоваться той или иной педагогической технологией требует углубленного знания набора возникающих в педагогическом процессе ситуаций и четкого осознания конкретных ситуационных целей педагогического воздействия.

Особого внимания требуют так называемые эмоциогенные ситуации, к которым, прежде всего, относится педагогический конфликт – закономерное для динамического социума социальное явление. Педагогический конфликт понимается как «объективное противоречие, вызванное несоответствием имеющегося уровня личностного или индивидуального развития и реальных ситуаций учебно-воспитательного процесса» [6; с. 168]. Недостаточная профессионально-психологическая подготовка к поведению в эмоциогенных ситуациях приведет к снижению качества педагогического воздействия. Таким образом, можно сделать вывод, что эмоциональная регуляция в процессе межличностного общения представляет собой важный показатель уровня квалификации педагога.

Снижение количества и остроты конфликтов, неизбежно возникающих в учебном процессе, с позиции конструктивной педагогики, возможно лишь путем перевода конфликта в педагогическую ситуацию. Это дает возможность педагогу, в зависимости от стоящих перед ним педагогических целей, адекватно использовать те или иные способы и приемы управления конфликтной ситуацией. Мастерство заключается в осознанном управлении эмоциями всех сторон, участвующих в конфликте, что, прежде всего, выражается в эмоциональном реагировании. Наблюдаемая эмоциональность учителя больше всего проявляется в коммуникативной деятельности, т.е. в речемыслительных процессах [1; с. 52], которые могут рассматриваться как одно из проявлений сущности эмоциональности.

В эмоциогенной обстановке, свойственной межличностному противостоянию, педагогу приходится преодолевать ряд психологических трудностей. Прежде всего ему надлежит справиться с эффектом

неожиданности, внезапности, овладеть собой и ситуацией, не подчиняясь эмоциональному порыву, например, чувству обиды на обучаемых, поведение которых нередко не укладывается в рамки привычной корректности. И.А. Зязюн отмечает, что в подобной ситуации особого внимания требует умение управлять своим эмоциональным состоянием: воспитательному процессу вредит раздражительный тон, преобладание отрицательных эмоций, крик. Всегда следует отдавать себе отчет в том, что привнесено в конфликтную ситуацию самим педагогом [5].

Речевое поведение педагога является значимым фактором возникновения как конструктивных, так и деструктивных форм и стратегий межличностного взаимодействия в системе «учитель – ученик», влияющих на личностное развитие учащихся. Нередко преодоление коммуникативного кризиса требует кардинального изменения педагогической позиции, приведения ее в соответствие с новыми реалиями. Именно в такие моменты с очевидностью проявляется профессиональная культура преподавателя. Своими действиями и поступками он может снять накал негативных эмоций или, наоборот, усилить остроту переживаний, превратив самое невинное столкновение интересов, желаний в трудноразрешимое противоречие, каким является конфликт.

Как уже отмечалось, реакции педагога по отношению к цели педагогического взаимодействия могут быть конструктивными и деструктивными. Конструктивные действия и поступки способствуют реализации учебно-воспитательных целей, выполняя мотивационную, мобилизующую, психотерапевтическую функцию, обогащая коммуникативный опыт обучаемого культурными поведенческими эталонами, поднимая межличностные отношения на более высокий нравственно-этический уровень, усиливая в конечном итоге положительное личное влияние.

И. Кузнецов выделяет следующие основные показатели конструктивных реакций педагога при разрешении педагогических конфликтов:

- 1) устранение объективных и субъективных причин;
- 2) гармонизация общения на основе позиционного сближения сторон;
- 3) повышение эффективности предметного взаимодействия за счет усиления положительной мотивации.

Деструктивные акции усиливают эскалацию эмоционального напряжения, провоцируя конфронтацию. Они могут создавать лишь иллюзию примирения, ибо сводятся к внешнему дисциплинированию обучаемых, загоняя противостояние вовнутрь, придавая ему скрытый характер. Они приводят к разрыву внутренних связей, отчуждению обучаемых, потере личного авторитета преподавателя. К типичными деструктивными приемами воздействия можно отнести следующие:

1. Угрозы, запугивание (потому что, если ты не..., то я...; ты пожалеешь об этом; поговорим об этом на экзамене);
2. «Эмоциональные удары» – унижения, оскорбления в адрес противника (вы даже не в состоянии понять проблему; двоечник, бездельник);
3. Ссылки на авторитет, прямой диктат (я ваш преподаватель, значит я знаю лучше; я сказал, значит так и делайте);
4. Уклонение от обсуждения проблемы (по-моему, вы драматизируете ситуацию; я вообще не вижу здесь никакой проблемы);
5. Скрытое унижение личности – ирония, насмешки (еще один великий философ нашелся);
6. Мсть и прямое или косвенное сведение счетов (получи же то, что заслужил!; я предупреждал, но ты не слушал);
7. Демонстрация превосходства – интеллектуального, нравственного (не понимаю, как можно не разобраться в элементарных вещах, в твои годы я уже...).

Приведенный перечень достаточно типичных деструктивных реакций в своей сущности является выражением педагогического императива, нарушением принципов профессиональной этики, неумением строить учебно-воспитательное взаимодействие на ненасильственной равнопартнерской основе. Конфликтогенное поведение педагога представляет опасность не только потому, что ведет к обострению взаимоотношений с обучаемыми. Образ действий, поступки наставника воспринимаются ими как допустимая модель поведения, заражая агрессивностью и репрессивностью.

Анализ эмоциональной регуляции педагогической деятельности показывает, что для управления эмоциями недостаточно регулировать только непосредственно наблюдаемые эмоциональные проявления. Интересна точка зрения Р.П. Мильруда, которая заключается в том, что «эмоциональная регуляция педагогической деятельности может быть сформирована путем коррекции способов эмоционального реагирования, раскрывающих отношение педагога к себе, своей деятельности и к партнерам по этой деятельности» [4]. Исследователем был проведен лабораторный эксперимент, в котором учителям и студентам-практикантам предлагалось реагировать на 24 эмоционально окрашенные реплики учащихся. В результате анализа ответных реплик выявлялась психосемиотическая структура речевых реакций учителя в эмоциогенных ситуациях.

По отношению к цели педагогической деятельности эмоциональные реакции учителя подразделялись на *конструктивные*, *псевдоконструктивные* и *деструктивные*. Конструктивные реакции реально способствовали достижению цели деятельности, псевдоконструктивные создавали видимость участия педагога в решении проблемы, деструктивные становились препятствием для выхода из эмоциогенной ситуации и даже обостряли проблему. По семантике выделялись *оценочные*, *защитные* и *регулирующие* реакции учителя (оценивали поступки, защищали себя, ученика или всех участников сложной ситуации, регулировали поведение);

по направленности действия – *внешненаправленные*, содержащие указания ученику, *самонаправленные* – выражающие свое мнение о себе, свое отношение к окружающим, *ненаправленные*, т.е. обращенные к проблеме или ко всем участникам ситуации. По характеру активности реакции были *наступательными, уступающими и рационализирующими*. По своей функции они подразделялись на *мобилизующие, успокаивающие и провоцирующие*.

Так, к примеру, *оценочная* семантика внешненаправленных конструктивных реакций характеризовалась объективной оценкой ученика и его действий; псевдоконструктивных – формальной; деструктивных – оскорбительной оценкой ученика. *Защитная* семантика, соответственно, – проникновением в мотивы действий ученика; всепрощением ученика; оправданием ученика его несостоятельностью. *Регулирующая* – мобилизацией ученика или запрещением действий; формальным указанием или риторическим вопросом; отвержением ученика.

Проведенный исследователем корреляционный анализ позволил выявить вероятностную зависимость одних признаков эмоциональной реакции от других. Конструктивные реакции в эмоциогенной ситуации со статистически значимой вероятностью содержали мобилизующие и наступательные признаки, были защитными по семантике и успокаивающими по функции. Содержанием таких высказываний был причинно-следственный анализ ситуации. В них упоминались правила и нормы поведения, намечались пути решения проблемы. Псевдоконструктивные реакции коррелировали с регулирующими признаками. Их содержанием могли быть формальное указание ученику или риторический вопрос. В ряде случаев они были провоцирующими по функции, выражали сомнение в способности ученика решить, возникшую проблему. Деструктивные реакции включали оценочные признаки и могли принимать форму оскорбительной, разоблачающей оценки ученика. Они коррелировали с уступающе-провоцирующими реакциями и выражали

самоустранение от решения проблемы, противопоставление учителя и ученика и разделение их.

Интересно, что в контрольной группе, состоящей из педагогов со стажем работы свыше 15 лет, которые, по общему признанию, умели принимать правильное решение в острых ситуациях, псевдоконструктивные, деструктивные и провоцирующие признаки поведенческих реакций получили нулевые показатели.

Результаты эксперимента наглядно демонстрируют тот факт, что эффективная коммуникация – решающий инструмент конструктивного управления эмоциогенными ситуациями, а успешность педагогического взаимодействия зависит от уровня коммуникативной культуры педагога. Деструктивная реакция учителя, транслируемая в актах педагогического взаимодействия, создает агрессивную среду, вызывает возникновение деструктивных моделей поведения и негативных эмоциональных состояний. В результате же взаимодействия, построенного на конструктивных реакциях возникает новообразование личностного и межличностного характера – феномен взаимопонимания, позволяющий достигнуть согласованных целей совместной деятельности на основе восприятия педагогом ценностей и успехов воспитанников как своих; как разновидность взаимопонимания возникает феномен доверия, т. е. открытость во взаимоотношениях.

Знание подобных закономерностей, умение адекватно выстраивать линию поведения и общения в эмоциогенных ситуациях будет способствовать повышению коммуникативной и социально-психологической компетентности педагогов, что, в свою очередь, поможет в подготовке будущих компетентных специалистов.

Список литературы:

1 Витт Н.В. Эмоциональная регуляция в речемыслительных процессах// Психологический журнал. – 1986. – Т. 7. – № 3. – С. 52 -61.

2. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб : Питер. – 2008. – 544 с.
3. Кузнецов И. Настольная книга практикующего педагога / И. Кузнецов [Электронный ресурс] : – Режим доступа : <http://www.e-reading.club/book.php?book=73790>
4. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя / Р. П. Мильруд [Электронный ресурс] : – Режим доступа : <http://www.voppsy.ru/issues/1987/876/876047.htm>
5. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. — К.: Вища шк., 1997. — 349 с.
6. Севастова Т.Н. Деструктивные и конструктивные процессы в педагогических конфликтах // Молодой ученый. – 2009. - №9. – С. 167 – 169.
7. Чеккуева З.Н. Речевая агрессия педагога как деструктивный фактор межличностного взаимодействия в системе «учитель – ученик»: диссертация ... канд. психологических наук: 19.00.11. – Ставрополь, 2004. – 190 с.