**Борисова Л.Г. Учитель-ученик: конфликт или сотрудничество?**

* [Социальный портфель педагога](http://uchitel.edu54.ru/taxonomy/term/3363)
* [Социология](http://uchitel.edu54.ru/taxonomy/term/3350)
* [Социальный портфель педагога](http://uchitel.edu54.ru/taxonomy/term/3348)
* [Социальный портфель](http://uchitel.edu54.ru/taxonomy/term/4465)

При согласии незначительные дела вырастают, при несогласии величайшие - гибнут.
Concordia parvae res crescunt, discordia maximae dilabuntur
*Саллюстий, римский историк (86-35 г. до н.э.)*

Конфликт - чрезвычайно распространенное явление общественной жизни. Известно, что конфликтуют не только люди. Конфликты происходят между отдельными представителями биологических сообществ и между видами, в общественной жизни - между людьми, социальными группами, классами, государствами.

Особое внимание конфликтам уделяют ученые-гуманитарии. Термин "конфликт" можно встретить в самых разных науках: истории, этнографии, антропологии, политологии, юриспруденции, экономике, криминалистике. Каждая наука рассматривает конфликтные ситуации в своей предметной области, изучает их функциональные особенности, причины возникновения, оценивает последствия. Педагогика, психология, социология, как и другие науки, имеют свой взгляд и специфические программы изучения конфликтов.

Понятие "конфликт" не только носит междисциплинарный характер, на его основе возникла наука *конфликтология*. На протяжении ХХ столетия проблемы социальных конфликтов не сходили с арены научных и идеологических дискуссий. Вряд ли в ХХ1 веке снизится интерес к познанию сущности, причин, поводов и способов преодоления конфликтов в человеческом обществе. Возникновение науки конфликтологии свидетельствует о возрастании социальной и научной значимости проблемы конфликтов во всех сферах жизнедеятельности.

**1. О понятии "конфликт"**

Конфликт*(лат. coflictus - столкновение*) в самом общем видеопределяюткакпредельно обостренное противоречие. Конфликты можно классифицировать по разным основаниям и выделить: ролевые и личностные, межличностные и внутриличностные, кратковременные и затяжные, явные и скрытые, конструктивные и деструктивные, ситуационные и системные и др. Так, например, межличностный (межгрупповой) конфликт можно определить как ситуацию, в которой взаимодействующие люди или преследуют несовместимые цели, или придерживаются несовместимых (взаимоисключающих) ценностей и норм, или одновременно стремятся в острой конкурентной борьбе к достижению одной и той же цели, которая может быть достигнута лишь одной из конфликтующих сторон.

Внутриличностный (личностный) конфликт - ситуация острого эмоционального переживания, вызванная столкновением примерно равных по силе, но противоположно направленных интересов, потребностей, мотивов, ценностных ориентаций у одного и того же человека, с одной стороны, и трудностями выбора, дефицитом воли или других свойств личности, - с другой.

Конфликты могут протекать в двух взаимосвязанных формах - противоречивых психологических состояний и открытых противоречивых действий сторон (на индивидуальном и групповом уровнях). Поскольку наше исследование касается межличностных (и межролевых) отношений в сфере образования, и мы работаем на стыке педагогики, психологии и социологии, нельзя не отметить, что понятие "конфликт" употребляется нами в широкой трактовке - в него включаются такие явления, как разногласия, противоречивые намерения, несовпадающие установки и экспектации (ожидания), соревнование, конкуренция, враждебность и другие подобные противоречивые отношения и действия.

Характер межличностных (и межролевых) отношений проливает свет на внутренний (социально-психологический) механизм, состояние и направление развития сферы образования.

**2. Педагогический конфликт - "плюсы" и "минусы"**

Конфликтность отношений между педагогами и учащимися средних и старших классов - весьма распространенное явление. Можно успокаивать себя мыслью, что конфликты с хорошими учителями стимулируют поисковую активность школьников, это, мол, конструктивные конфликты, а с плохими - деструктивные конфликты, они приводят к развитию отрицательного отношения к учителю, школе, учению.

Взгляды на необходимость конфликтов, которые якобы приводят и оздоровлению отношений, стали распространяться в последнее десятилетие даже в среде российских психологов (вслед за иностранными коллегами). К числу позитивных последствий конфликтов относят, например, 1) разрядку напряженности между конфликтующими сторонами; 2) получение новой информации об оппоненте; 3) сплочение коллектива в борьбе с внешним врагом; 4) стимулирование к изменениям и развитию; 5) снятие синдрома покорности у подчиненных; 6) диагностику возможностей оппонентов.

Однако принимать на веру полезность подобных результатов и использовать их в практике работы с детьми мы бы не советовали. Надо понять, какой ценой достаются эти "постконфликтные блага", стоят ли затраченных сил эти "разрядки", "сплочения" и "диагностики"? Любые конфликты травмируют и могут иметь драматичные последствия. Известно, что в ходе конфликта происходит снижение дисциплины, ухудшение социально-психологического климата, возникает представление о "хороших" и "плохих", "своих" и "чужих", о побежденных и победителях, как о врагах. После завершения конфликта уменьшается степень сотрудничества, сложно восстанавливаются доверительные отношения, взаимное уважение. Педагогу и ребенку все это нужно, как говорится, здесь и теперь, на этом уроке, а "шлейф конфликта" тянется довольно долго или не исчезает вовсе.

Наш взгляд на профессиональную и нравственную неприемлемость конфликта в педагогической сфере обусловлен тем, что субъекты конфликта - учитель и ученик - заведомо не равны ни по своему ролевому (должностному) положению, ни по уровню личностного развития. Подросток не обладает достаточным жизненным опытом и способностью к деловому осмыслению ситуации. Он переживает столкновение эмоционально, а то и болезненно. Учитель также нередко подвергает себя опасности так называемого "эмоционального сгорания".

Присутствие при конфликте других учащихся превращает некоторых из свидетелей в "болельщиков" или, что еще хуже, в участников. Конфликт разрастается, его масштаб увеличивается, приобретая характер межролевой конфронтации. Публичность конфликта имеет большой воспитательный резонанс. Именно поэтому за возникновение, ход и исход конфликта отвечает педагог - он профессионал и человек, умудренный жизненным опытом.

**3. Причины конфликтных отношений в школе**

Цель данной работы - выявить типичные причины (и поводы) конфликтов учащихся старших классов, прежде всего, выпускников с учителями и получить представление об основных дифференцирующих факторах, усиливающих или ослабляющих конфликтность поведения.

Для этого необходимо было: 1) разделить весь набор (анкетный список) конфликтов на типы по содержанию разногласий; 2) представить различные социолого-статистические распределения информации, выявляющие закономерности поведения тех или иных групп учащихся в конфликтных ситуациях. В данной работе ограничимся гендерным аспектом и фактором успеваемости, то есть рассмотрим конфликтное поведение юношей и девушек и старшеклассников с разным уровнем успеваемости - высоким, средним, ниже среднего.

Двенадцать причин (и поводов) конфликтов учащихся с педагогами классифицированы нами в зависимости от вида "агента социального действия" - по трем основаниям: 1) "общество" (социальный заказ на выполнение функций учащегося), 2) "учитель" (отношение к педагогам со стороны учащихся), 3) "ученик" (поведение подростков, обусловленное их личностными особенностями). Это позволило сгруппировать и упорядочить эмпирический материал о наиболее распространенных (с точки зрения учащихся) конфликтах.

Для выявления типичных причин конфликтов учащихся с учителями представим эмпирический материал, который был получен весной 1999 года в результате социологического обследования 1600 выпускников общеобразовательных школ Томска, Барнаула, Новосибирска и весной 2000 года (Новосибирск, 600 чел.). Сначала представим распределение ответов подростков по полу. Гендерный аспект дает важную информацию. Пол, как правило, используется социологами в качестве основного дифференцирующего фактора поведения.

**Таблица 1**

**Распределение ответов учащихся 11-х классов на вопрос "Если у тебя бывают конфликты с учителями, то каковы причины этих конфликтов?", %**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 12 причин конфликтов с учителями | Юноши | Девушки |
| ***1. Выполнение-невыполнение главной социальной функции (роли) учащегося*** |
| Пропуски занятий, опоздания | 19,8 | 15,7 |
| Мое поведение в школе | 18,9 | 11,3 |
| Моя успеваемость | 11,0 | 8,6 |
| ***2. Отношение к учителям, их профессиональным действиям и свойствам личности*** |
| Несправедливо ставят оценки | 31,8 | 29,9 |
| Скучные уроки | 22,6 | 13,4 |
| Мне не нравятся некоторые предметы | 15,1 | 13,4 |
| Непонятно объясняют материал | 13,0 | 13,0 |
| Несовременные взгляды учителей | 12,6 | 7,0 |
| ***3. Поведение учащихся, обусловленное особенностями их личности (собственным "Я"), защита круга друзей*** |
| Мой характер | 13,6 | 10,1 |
| Курение и тому подобное | 9,5 | 2,5 |
| Мой внешний вид: прическа, одежда и др. | 5,2 | 6,5 |
| Несправедливость к моим друзьям | 12,8 | 10,6 |
| ***Конфликтов практически не бывает*** | ***37,5*** | ***50,3*** |

Не комментируя подробно представленные в таблице 1 данные, сразу сделаем небольшое эмпирическое обобщение. Дадим оценку двум тенденциям:

1. Практически по всем причинам и поводам конфликтов мальчики лидируют; они, может быть, этого и следовало ожидать, доставляют учителям больше беспокойства, чем девочки. О том, что "Конфликтов практически не бывает", сообщили всего 37,5% мальчиков, среди девочек - неконфликтующих оказалось больше (50,3%). Мальчики-старшеклассники гораздо активнее "воюют" с учителями, но и им достается от педагогов чаще.

2. Больших количественных различий между мальчиками и девочками в представленном наборе конфликтов не наблюдается. Основные различия касаются первой группы причин: у мальчиков чаще возникают конфликты из-за поведения в школе (18,9% - мальчики, 11,3% - девочки), пропусков занятий и опозданий (19,8% - мальчики, 15,7% - девочки), а также из-за курения (9,5% - мальчики, 2,5% - девочки). Девочки опередили своих сверстников только в одном случае - "Мой внешний вид: прическа, одежда" (5,2% - мальчики, 6,5% - девочки). Не исключено, что это более "женский", чем "мужской" повод для разногласий, хотя внешний вид многих мальчиков также вызывает вполне обоснованный протест со стороны старших людей.

Общего взгляда на столь серьезную проблему, как мы видим, явно недостаточно: гендерных проблем здесь немного, необходим другой аспект рассмотрения, другой дифференцирующий фактор поведения, более глубокая гипотеза.

**4. Успеваемость - причина или следствие конфликтных отношений?**

Как-то одна учительница весьма категорично высказалась: "Для меня учащийся - ни мальчик, ни девочка. Главное - как он учится". Не будем вступать в дискуссию, лучше воспользуемся этим парадоксальным суждением.

Чтобы убедиться в эвристической значимости этой педагогической "гипотезы", требуется другое распределение эмпирического материала - необходима такая "представительная" таблица, которая позволила бы исследовать дифференцирующую силу фактора "успеваемость учащихся". Тем более, что предмет рассмотрения - конфликты в школе - все равно приведет нас к необходимости разделить учащихся на группы - с высоким, средним и низким уровнем успешности. В этом подходе должны проявиться конкретные закономерности ролевых и межличностных отношений конфликтующих сторон - учащихся и учителей. Рассмотрим все это на новой презентации эмпирического материала - по успеваемости учащихся (см. табл. 2).

**Таблица 2**

**Ответы выпускников о конфликтах с учителями в зависимости от успеваемости, %**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Причины конфликтов | Хорошо и отлично | Хорошо и удовлетворительно | Удовлетворительно и плохо |
| ***1. Выполнение-невыполнение главной социальной функции (роли) учащегося*** |
| Пропуски занятий, опоздания | 10,0 | 18,8 | 35,1 |
| Мое поведение в школе | 9,7 | 16,2 | 19,5 |
| Моя успеваемость | 2,5 | 10,3 | 29,3 |
| ***2. Отношение к учителям, их профессиональным действиям и свойствам личности*** |
| Несправедливо ставят оценки | 27,8 | 34,4 | 22,4 |
| Скучные уроки | 12,2 | 19,3 | 23,0 |
| Мне не нравятся некоторые предметы | 9,3 | 16,2 | 20,1 |
| Непонятно объясняют материал | 10,7 | 15,4 | 13,2 |
| Несовременные взгляды учителей | 8,3 | 10,2 | 8,0 |
| ***3. Поведение учащихся, обусловленное особенностями их личности (собственным "Я"), защита круга друзей*** |
| Мой характер | 10,2 | 10,8 | 19,5 |
| Курение и тому подобное | 2,2 | 5,5 | 14,4 |
| Мой внешний вид (прическа, одежда) | 4,7 | 6,2 | 8,0 |
| Несправедливость к моим друзьям | 10,3 | 11,0 | 16,7 |
| ***Конфликтов практически не бывает*** | ***58,0*** | ***40,2*** | ***25,3*** |

Рассмотрим представленные в таблице цифры по каждой строке - они почти везде убывают или возрастают. Это означает, что успеваемость заметно влияет на характер конфликтов в школе. По крайней мере, о связи между этими явлениями. Разберемся в этом подробнее.

***1. Выполнение-невыполнение главной социальной функции (роли) учащегося.*** Вокруг успеваемости разворачивается наибольшее количество конфликтных коллизий. По уровню успеваемости оценивается успешность выполнения юношами и девушками их социальной роли - ученика. Отметка в школьном аттестате может повлиять на дальнейшую судьбу молодого человека. Так было до реформы образования, так будет, по-видимому, и в ближайшие десятилетия, если не произойдет каких-то радикальных изменений в аттестационном оценивании, экзаменационных процедурах, формах учета и академического контроля. Это все, как известно, ожидается.

Анализ типичных конфликтных ситуаций, проведенный профессором Т.Н.Мальковской в 1988г., показал, что в их основе, как правило, лежит неудовлетворительное выполнение подростками их главной социальной функции, то есть несоответствие уровня успеваемости ролевым ожиданиям окружающих (учителей, родителей) и нарушение правил поведения, предъявляемых к ним как к учащимся [1]. Наши исследования, проведенные десять лет спустя (в 1999 и 2000гг.) также показали, что подавляющее число конфликтов старшеклассников с педагогами так или иначе связано с успеваемостью.

Обращает на себя внимание не только то, что на главную причину конфликтности отношений "Моя успеваемость" указали многие закоренелые троечники (29,3%), но и то, что в их среде в 10 раз больше конфликтующих подростков, чем в кругу вполне благополучных школьников (2,5%).

Слабоуспевающие школьники в 2-3 раза чаще, чем остальные, признают, что конфликты связаны с их поведением в школе (19,5%), пропусками занятий и опозданиями (35,1%).

В качестве причины конфликтов с учителями 18,9% юношей и 11,3% девушек назвали "Мое поведение в школе". Преодоление некорректного, а нередко и вызывающего поведения учащихся, их несобранности, современной "раскованности", переходящей в самоуверенность и грубость по отношению не только друг к другу, но и ко взрослым, - одна из труднейших задач учителя.

В исследованиях В.И.Журавлева [2] на вопрос, обращенный к педагогам: "Приходилось ли Вам плакать на работе в школе?" - 86% учителей ответили утвердительно. Причиной слез в 27% случаев было названо поведение учащихся (вторая по значимости причина).

Низкая успеваемость сопровождается плохим поведением, как объясняет Т.Н.Мальковская, потому что слабоуспевающие ученики часто пытаются утвердить себя в среде товарищей противодействием учителю, грубостью, демонстративным пренебрежением к соблюдению школьной дисциплины [1].

В этом "содержательном" комплексе конфликтов трудно понять, что с чем связано, что - причина, а что - следствие. "Плохое поведение - пропуски занятий - низкая успеваемость" - это звенья одной цепи. Здесь надо искать социально-педагогические и социально-психологические факторы. На данном этапе мы выясняем, являются ли эти события причиной конфликтов между субъектами образовательного процесса. Да, чем хуже учатся подростки, тем больше конфликтов. Как быть педагогам? Снижать требовательность? Терпеть? Не замечать? Хвалить? Ругать? Или менять содержание образования и технологии? Повышать и без того высокую профессиональную компетентность или закалять нервную систему? Все это для обсуждения в кругу профессионалов. А может быть, и в детском, и родительском кругу?

***2. Отношение к учителям, их профессиональным действиям и свойствам личности.*** Наиболее распространенная причина конфликтов школьников с учителями - несправедливо выставленные, по мнению учащихся, оценки (в среднем на эту причину указали 30,6% старшеклассников). И это не удивительно. Если из-за плохой успеваемости педагоги предъявляют претензии чаще всего к слабым учащимся, и их критика хоть и неприятна, но принимается как обоснованная, то по поводу несправедливости в оценках негодуют не только слабые (22,4%), но и сильные ученики (27,8%).

Все школьники чувствительны к несправедливости в оценке их учебной деятельности, а выпускники - в особенности. Оценка при окончании школы имеет большое значение. Заниженные оценки в аттестате предопределяют успехи в послешкольном периоде жизненного самоопределения; средний балл влияет на поступление в вуз, получение престижной или высокооплачиваемой работы.

Заинтересованность в приличном "аттестате" оправдана. Отметки, средний балл, медали - вся эта аттестационная арифметика в ходу. Ребятам важно состояться в жизни, и большинство осознает, что без дальнейшей учебы успеха добиться трудно. Поэтому нужно постараться завершить свой школьный марафон с высокими показателями.

Кроме того, высокая отметка - личностно значимое событие, это косвенная оценка самой личности. Академик И.С.Кон отмечает, что оценка успеваемости по предмету невольно распространяется на общие способности и качества учащегося, влияет на самоуважение [3].

Ситуация оценивания переживается, она личностно значима и эмоционально нагружена. К сожалению, педагоги при выставлении низкой оценки часто проявляют бестактность, а то и психологическую безграмотность. Плохо оценивая деятельность воспитанника на уроке, распространяют эту оценку на него как человека, порой грубо осуждают его личные качества. В.И.Журавлев в работе "Основы педагогической конфликтологии" приводит алфавитный список из 65 уничижительных "эпитетов", которыми награждают учителя своих подопечных. Вот некоторые из них: Б - "бездарь"; Г - "глупец"; Д - "дура (к)"; И - "идиот"; К - "козел"; Л - "лентяй"; Н - нецензурные выражения; О - "осел"; П - "придурок"; С - "сука"; Т - "тупица" [2].

Исследования Т.Н.Мальковской, показывают, что учащиеся часто даже не могут припомнить причину конфликта, но прекрасно помнят интонацию, выражение лица и другие способы выражения учителем своего недовольства. Именно это вызывает обиду и внутреннее несогласие с критикой [1].

Неуважительное отношение к учащимся широко распространено. Не случайно в нашем исследовании только 10,4% из общего числа опрошенных школьников на вопрос "Что тебе больше всего нравится в школе?" ответили: "Уважение к личности ученика". Именно на этом месте наших рассуждений уместно было бы вспомнить о провозглашении принципа гуманизации образования и задать себе вопрос: "А не являются ли эти ответы учащихся отражением недостаточного проникновения гуманизма в сферу межличностных и межролевых отношений между учащимися и учителями?" В чем причины, тормозящие этот важнейший процесс?

Обращают на себя внимание такие "претензии" к учителям, как "Непонятно объясняют материал" (на это указали 10,7% сильных и 13,2% слабых учащихся) и "Скучные уроки" (на это указали 12,2% сильных и 23,0% слабых учащихся). Что за этим стоит? Скорее всего, недостаточно высокая методическая обеспеченность уроков, монотонность и монологичность преподавания. Не зря "перестройка" в системе образования ознаменовалась, прежде всего, пересмотром методических основ преподавания, можно сказать - "технологическим бумом".

Причина конфликтов с учителями "Мне не нравятся некоторые предметы" в два раза чаще встречается у троечников в сравнении с отличниками (20,1% и 9,3% соответственно). Конечно, каждый имеет право выбирать, что ему по душе, а что не нравится, но такой контраст в отношении к предметам между отличниками и троечниками говорит не только о личных интересах и вкусах, но и о недостаточно высоком качестве образовательного процесса.

Претензии к педагогам со стороны старшеклассников не ограничиваются упреками в несправедливости оценок, в неумении интересно подать и доступно объяснить учебный материал. Есть еще одна - "вечная тема" - "несовременные взгляды учителей". Естественно, в социологическом исследовании такую тему нельзя обойти. На причину конфликтности отношений указали почти в одних и тех же пропорциях все три категории учащихся. Несмотря на то, что эта причина конфликта встречается не часто (всего в 8-10 % случаев), к ней следует отнестись внимательно.

Социология молодежи рассматривает эту проблему как социальную, тесно связывает ее с проблемой социокультурной преемственности и конфликта поколений, а не только с психологией юношеского возраста. Проблема "отцов и детей", как ее часто называют, входит в круг исследовательских задач социологии духовной жизни.

Сегодня эта проблема становится еще более актуальной, так как в целом темп исторического развития нарастает, и чем он выше, тем "больше социально значимых изменений осуществляется в единицу времени, тем заметнее различия между поколениями, тем сложнее механизмы ...передачи культуры от старших к младшим, и тем избирательнее, селективнее отношение младших к своему социальному и культурному наследию" [3].

Старшие, как всегда, сетуют на то, что молодежь недооценивает их и переоценивает себя. Юноши и девушки, в свою очередь, часто жалуются на несправедливость и недопонимание со стороны педагогов, родителей, других взрослых людей. И даже в тех случаях, когда эти представления ложны или присутствуют лишь в чьем-то воображении, они порождают вполне реальные конфликты.

Ко всему прочему, в связи с коренными изменениями в социально-экономической и политической сфере нашего общества жизненный опыт, мировоззренческие позиции, морально-нравственные ориентации старшего поколения обесценились. Сегодня в сравнении с "конфликтом представлений" на первый план выходит "конфликт мировоззрений".

Сейчас социологи отмечают сильную деградацию школы как агента социализации [4]. В значительной мере это связано с ослаблением воспитательной функции школы, превращением ее в "урокодательское" учреждение, а также со снижением социального престижа и уровня материального положения учительства. Нищий учитель уже не является авторитетом для многих школьников. Дети видят, что высокая образованность, профессионализм, честность в нашем обществе не обеспечивают достойную жизнь. Идеалом у подростков становятся экономически преуспевающие "новые русские", даже если при этом они поступают безнравственно, демонстрируют образцы антисоциального поведения. Все это лишь подчеркивает значимость проблем, связанных с отношением "отцов" и "детей".

***3. Поведение учащихся, обусловленное особенностями их личности, как причина школьных конфликтов.*** Академик И.С.Кон усматривает главное препятствие на пути к взаимопониманию учителей и учащихся в абсолютизации ролевых отношений. "Учитель, озабоченный, прежде всего, учебной успеваемостью, не видит за отметками индивидуальности учащегося". Идеальный ученик в его понимании тот, кто более всего соответствует социальной роли ученика - дисциплинированный, активный, любознательный, трудолюбивый, исполнительный [3].

Видимо, одна из главных причин непонимания и возникновения конфликтных отношений между учителями и учащимися заключается в том, что отношение ученика к учителю гораздо более личностное, эмоциональное, между тем как у учителей преобладает "деятельностный" подход к ученикам (оценка по результатам деятельности), то есть функциональное отношение.

Исследования М.И.Станкина подтверждают это: большинство преподавателей оценивают школьника не как целостную личность, а, в первую очередь, как субъекта учебной деятельности. Школьник оценивается, как правило, по следующим чертам: отношение к учебе, общественной работе, дисциплинированность, честность, коллективизм, работоспособность, скромность, культура поведения [5].

Ожидания учителей и учащихся в отношении поведения друг друга не совпадают. Ученик желает выйти за рамки отведенной ему роли несамостоятельного "потребителя знаний", стремится к более личностным взаимоотношениям. Учитель же настаивает на необходимости преобладания ролевых отношений над личностными. Мотивируется это так: "Пока ученик в школе, мы, учителя, отвечаем за его поведение и учебу" [6]. При этом ученик как бы получает возможность сам за себя не отвечать. Это приводит либо к инфантилизации (за что подростков ругали прежде), либо к его внутреннему отходу от школы и проявлению самостоятельности вне ее стен, например, в предпринимательской деятельности, за которую ругают сейчас [11].

М.М.Рыбакова отмечает: необходимо помнить, что со сменой возрастных периодов меняются позиции и роли ученика в отношениях со взрослыми и сверстниками. Учащиеся достаточно быстро осваивают предлагаемые им роли, и задача состоит в том, чтобы вовремя расширять диапазон новых ролей и увеличивать степень самостоятельности в привычных ролях [6].

Среди причин конфликтов с учителями есть и такие, которые старшеклассники относят на свой счет. "Мой характер" - на эту причину конфликта самокритично указали в среднем 11,5% юношей и девушек, в том числе 10,2% - сильных учащихся и 19,5% (то есть в два раза больше) закоренелых троечников.

Если оставить в стороне индивидуальные особенности, то в целом о характере школьников этого возраста следует сказать, что он еще неустойчив, он еще только обретает свою законченную форму. Общим для старшеклассников является неумение работать над собой, несформированность навыков самовоспитания, самоконтроля.

Одно из характерных противоречий этого возраста состоит в том, что "образование нового во взглядах происходит стремительно, поведение же часто им противоречит, так как его перестройка происходит медленно и не одновременно" [1]. Все это, конечно, не может не приводить к конфликтным коллизиям с окружающими. Старшеклассники сами часто осознают неадекватность своего поведения, нелогичность поступков, но изменить положение и сразу "исправиться" им трудно из-за слабо развитой рефлексии, способности к самоанализу.

Не последнее место в наших исследованиях заняла и такая причина конфликтов учащихся с педагогами, как "Курение и тому подобное".Школьная "война" (к сожалению, война без победного конца) ведется не только с юношами-курильщиками (9,5%), но и девушками, о чем они сами сказали в анкетах (2,5%). Но главное различие в частоте конфликтов по поводу курения зависит от фактора успеваемости - об этом говорят ответы 2,2% сильных учащихся и 14,4% (то есть в 7 раз больше!) закоренелых троечников.

Некоторые социологи полагают, что курение, употребление алкоголя и т.п. - не что иное, как попытка играть роль взрослых [7]. Статус школьника считается "невзрослым". Не исключено, что первые шаги, приобщающие ребенка к употреблению зелья, связаны со стремлением казаться старше, взрослее, значительнее. Не углубляясь в причины распространения курения и употребления прочих отравляющих детский организм веществ, представим следующую закономерность, которая следует из анализа массовой социолого-статистической информации.

Наши исследования показывают: чем меньше реализовали себя подростки в школе, то есть, чем хуже их успеваемость, тем более (в 4 раза) они склонны к курению, употреблению спиртных напитков (в 3 раза) и наркотиков (в 4 раза) (см. табл. 3).

**Таблица 3**

**Ответы "Да" на вопросы о вредных привычках в зависимости от уровня успеваемости старшеклассников, %**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ответы "Да" о вредных привычках | "Хорошо" и "отлично" | "Хорошо" и "удовлетворительно" | "Удовлетворительно" и "плохо" |
| Ты куришь? | 9,6 | 26,6 | 47,4 |
| Употребляешь ли спиртное? | 10,3 | 16,2 | 26,3 |
| Пробовал ли наркотики? | 7,2 | 15,7 | 27,7 |

Чем менее успешен юноша в роли ученика, тем больше он стремится повысить свой статус среди сверстников в неформальном общении с ними, а это проявляется в псевдовзрослом поведении - курении, употреблении вина и т.п. Обобщая этот частный вывод, можно высказать, если не доказательство, то хотя бы гипотезу: чем менее успешен человек в реализации своей социальной роли (не только ученика, но и работника, руководителя), тем больше он стремится повысить свой статус в неформальном общении, завоевании ложного авторитета, в псевдосоциальном поведении - курении, употреблении алкоголя, наркотиков, заменяя истинный успех суррогатным, компенсируя отсутствие реальных достижений вымыслом, имитацией.

Не уходя от главной темы - содержания конфликтов, обратим внимание на то, что масштабы столкновений между учащимися и педагогами гораздо скромнее, чем распространенность того явления, по поводу которого происходят конфликты. Проиллюстрируем это наблюдение только одним примером.

**Таблица 4 (фрагмент таблицы 2)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Причины конфликтов | Хорошо и отлично | Хорошо и удовлетворительно | Удовлетворительно и плохо |
| Курение и тому подобное | 2,2 | 5,5 | 14,4 |

Сравнение показывает: реально существующий феномен (в данном случае это откровенные признания подростков об их вредных привычках) чрезвычайно велик, а реакция педагогов на него очень слаба. Если считать, что конфликты между педагогами и учащимися - выражение протеста взрослых против вредных привычек, девиантного поведения детей, то результаты этих протестных реакций, по-видимому, ничтожны: как мало детей ощущает это. Правда, многие подростки, избегая столкновений со взрослыми, стараются скрывать свою причастность к запрещенному, и взрослым трудно их "поймать". Но даже когда известны ненормативные проявления молодых людей, бороться с ними сложно. Мы не уверены, что надо обязывать педагогов становиться борцами с подростковыми злоупотреблениями, тем более вступать в непосредственную конфронтацию. У педагогов и без этого много обязанностей, и им, пожалуй, не справиться. Нужны специалисты. Однако еще и еще раз обратить внимание на это стоит. Положение ужасающее.

Сравнительно небольшое количество подростков (в нашем исследовании - это 5,2% юношей и 6,5% девушек) одной из причин конфликтов с учителями назвали достаточно "безобидную" разновидность - "Мой внешний вид (прическа, одежда и другое)". Заметим, что и в этом случае чаще и больше конфликтуют слабые учащиеся (8,0%), чем сильные (4,7%).

Для юношеской субкультуры, как известно, характерны своеобразные нормы поведения, вкусы, формы общения, мода на одежду, речь, внешний вид. Именно в этом и реализуется чрезвычайно важная для личности юношей и девушек потребность в принадлежности, проявляющаяся в этом возрасте в знаковой форме. По мнению С.В.Ковалева, в результате использования символики одежды, ансамблей и т.п. можно, во-первых, реализовать это чувство принадлежности; во-вторых, выразить себя или, по крайней мере, как-то отличиться от взрослых; в-третьих, сообщить референт-группе "я-свой" и соответственно отличить "своих" от "чужих"; в-четвертых, и это, пожалуй, самое главное, таким способом приобрести достаточно прочный и столь желанный статус, обеспечить устойчивое положение в среде сверстников. Причем, этот статус не зависит от взрослых [8].

Педагоги часто не учитывают, что выразить себя каким-то образом - важнейшая потребность этого возраста. Но проблема в том, что полноценное самораскрытие затруднительно в этом возрасте из-за неопределенности и неустойчивости представлений о себе, незавершенности "Я", непрерывного ролевого моратория, то есть постоянного перебора и примеривания на себя чужих ролей. Неучет этой особенности возраста приводит порой к излишне резким оценкам учителей по поводу одежды старшеклассника, внешности в целом, что и приводит к конфликтам.

"Несправедливость к моим друзьям" как причину конфликта отметили около 12% старшеклассников, в том числе среди отличников и хорошистов - 10,3%, а среди троечников "борцов за справедливость" оказалось гораздо больше - 16,7%. Это не случайно, ибо учащимся старших классов свойственно рассуждение о школьной жизни через призму "мы". Т.Н.Мальковская, изучая конфликтные ситуации школьной жизни, показала, что в тех случаях, когда между учеником и учителем возникает конфликт, преобладающее большинство ребят выражают свою солидарность с товарищем [10]. Школьник постоянно соотносит свое мнение об учителе с мнением всего класса, и личный конфликт на этом фоне выглядит как отражение общего конфликта класса.

Следует отметить, что конфликтные взаимодействия между школьниками и учителями подчас носят очень острый характер. По результатам опроса, проведенного В.И.Журавлевым среди студентов педвуза, 89% его респондентов ответили утвердительно на вопросы "Были ли Вы свидетелями словесных оскорблений учащихся со стороны учителей?" и "Наблюдались ли Вами в школе факты рукоприкладства учителей?" Оказалось, что школьников порой бьют: указкой, линейкой, книгами, шваброй, кулаком, пинают ногой, дергают за волосы и уши. Удаляя из класса, выталкивают руками, вытаскивают за воротник, тянут за одежду, за ухо, за волосы. Бросаются в учеников мелом, тряпкой, книгами, ключами.

Его же исследования стрессовых событий в школьной жизни (по описаниям студентов иркутского университета гражданского администрирования) выявили, что 95% опрошенных были свидетелями слез учащихся. Причинами слез оказались (по убыванию частоты): грубость учителей (1 место), обиды на учителей (2), несправедливость при выставлении оценок (3), унижение учащиеся (6), смена учителей, уход любимых педагогов (11). Всего было названо одиннадцать причин слез, и лишь последняя говорит в пользу учителей [2].

Понятно, что учителям приходится применять различные меры воздействия к нарушителям дисциплины, но только эти меры должны носить воспитывающий характер, а на деле они подчас унижают человеческое достоинство, вызывая протест и ответную агрессию.

20 ноября 1989 года Генеральной Ассамблеей ООН была принята "Конвенция о правах ребенка" (в России Конвенция вступила в силу 13.07.1990 года), с основными положениями которой многие педагоги не знакомы. Статьи Конвенции обеспечивают ребенку, способному сформулировать свои собственные взгляды, право свободно выражать эти взгляды по всем вопросам, затрагивающим ребенка (ст.12). Конвенция о правах ребенка констатирует: "Школьная дисциплина должна поддерживаться с помощью методов, отражающих уважение человеческого достоинства ребенка. Образование должно готовить ребенка к жизни в духе понимания, мира и терпимости" [9].

Наш эмпирический материал позволил выявить еще одну закономерность: чем успешнее люди (в данном случае школьники) справляются со своей основной социальной ролью, тем в более комфортные социально-психологические условия они попадают, и наоборот, чем хуже выполняются основные социальные функции, тем в более конфликтных условиях оказываются. Такое соображение, будучи гипотезой, "лежит на поверхности", закономерность будто бы видна и без специального научного изучения.

Однако это соображение перестает быть явлением обыденного сознания и становится социальным фактом, когда явления, принятые к рассмотрению (в данном случае социальная успешность людей и комфортность или конфликтность социально-психологических условий), сопоставлены, измерены, когда взаимосвязь между ними установлена и проверена на массовом практическом материале. Тогда социальный факт становится явлением научным - становится закономерностью, демонстрируя существенную и весьма устойчивую связь между исходными (принятыми к рассмотрению) социальными явлениями.

**5. Отношения без конфликтов в школе, дома, "на улице" - что об этом думают подростки?** В заключение нельзя не продемонстрировать установленную нами конкретную, эмпирически проверяемую закономерность: чем успешнее школьники (старшеклассники - и юноши, и девушки) выполняют свою основную социальную функцию (роль), чем больше их поведение соответствует социальным ожиданиям окружающих людей, тем в более комфортных социально-психологических условиях они находятся, и, наоборот, чем хуже выполняются основные социальные функции, тем в более конфликтные условия попадают. Меру зависимости между этими явлениями можно выразить в количественной форме: "Конфликтов практически не бывает", - утверждают около 60% сильных, 40% средних и 20% слабых учащихся. Это говорит о влиянии показателя успеваемости на характер взаимоотношений подростков с ближайшим социальным окружением - в школе, дома, "на улице".

**Таблица 5**

**"Как ты оцениваешь свои взаимоотношения?"**

**Распределение ответов в зависимости от успеваемости, %**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Оценка взаимоотношений*** | "Хорошо" и "отлично" | "Хорошо" и "удовлетворительно" | "Удовлетворительно" и "плохо" |
| ***С учителями*** |
| Хорошие | 89,4 | 72,8 | 39,9 |
| Не совсем хорошие | 8,8 | 21,2 | 44,5 |
| Плохие | 0,3 | 1,5 | 6,4 |
| ***С классным руководителем*** |
| Хорошие | 81,5 | 74,3 | 58,4 |
| Не совсем хорошие | 12,0 | 17,9 | 24,3 |
| Плохие | 3,0 | 3,1 | 8,7 |
| ***В своей семье*** |
| Хорошие | 82,2 | 79,2 | 73,8 |
| Не совсем хорошие | 14,8 | 16,9 | 22,7 |
| Плохие | 2,5 | 2,0 | 2,9 |
| ***С одноклассниками*** |
| Хорошие | 83,5 | 83,0 | 72,7 |
| Не совсем хорошие | 13,2 | 11,8 | 19,8 |
| Плохие | 0,8 | 1,0 | 1,7 |
| ***Со сверстниками вне школы*** |
| Хорошие | 88,5 | 89,5 | 92,4 |
| Не совсем хорошие | 6,4 | 5,3 | 4,7 |
| Плохие | 1,2 | 1,3 | 0,6 |

Степень комфортности отношений с ближайшим социальным окружением прямо пропорциональна успеваемости юношей и девушек, а степень конфликтности больше с теми субъектами, от кого зависит оценка академической успешности (от педагогов) и кто проявляет наибольшую заинтересованность в этой успешности (родители и одноклассники).

В профессиональной работе педагога проблема конфликта приобретает особую сложность, потому что развитие ребенка происходит через преодоление объективных (не нами и ими созданных) противоречий. Педагогический конфликт не должен вносить дополнительных, субъективно обусловленных трудностей в процесс развития личности. Способность не только безболезненно разрешать, но и предупреждать возникновение конфликтов - одна из величайших профессиональных и человеческих способностей педагога. Как много это значит для школы, семьи, ребенка и для самого педагога.

**Библиографический список**

1. Мальковская Т.Н. Социальная активность старшеклассников. М., 1988.
2. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. М., 1995.
3. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. М., 1989.
4. Кравченко С.А., Мнацаканян М.О., Покровский Н.Е. Социология: парадигмы и темы. М., 1997.
5. Станкин М.И. Если мы хотим сотрудничать. М., 1996.
6. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. М., 1991.
7. Кравченко А.И. Введение в социологию. М., 1995.
8. Ковалев С.В. Психология современной семьи. М., 1988.
9. Конвенция о правах ребенка (справочные материалы). СПб., 1994.
10. Мальковская Т.Н. Учитель-ученик. М., 1977.
11. Борисова Л.Г., Солодова Г.С., Фадеева О.П., Харченко И.И. Неформальный сектор: экономическое поведение детей и взрослых. Новосибирск, 2001.
12. Баныкина С. Конфликты в школе - можно ли их избежать? //Воспитание школьников. 1997..№ 2.
13. Белова И.Е. Выиграть может каждый //Классный руководитель. 1999. № 3.
14. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. Практикум. Новосибирск, 1999.
15. Григорьева Т.Г., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения: Хрестоматия. Новосибирск. 1999.
16. Громова О.Н. Конфликтология: Курс лекций. Минск, 2000.
17. Зигерт В., Ланг Л. Руководитель без конфликтов. М., 1998.
18. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию: Учебное пособие для вузов. М., 1999.
19. Лукашенок О.Н., Щуркова Н.Е.. Конфликтологический этюд для учителя. М., 1998.
20. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.
21. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. М., 2000.
22. Сергеева В.П., Грицаева С.В. Основы управления педагогическими системами: Програмно-методическое пособие. М., 1999.
23. Симонов В.П.. Педагогический менеджмент. М., 1999.
24. Управление персоналом организации: Учебник / Под.ред. А.Я.Кибанова. М., 1997.
25. Черняк Т.В. Конфликтология: Хрестоматия. Новосибирск, 2000.
26. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. Минск, 1997.