

Заключение. Соблюдение необходимых условий организации, отбор соответствующих форм и методов, оптимальный объём времени, контроль и оценка, методическое обеспечение, системный и комплексный характер — вот важнейшие слагаемые оптимального подхода к организации внеаудиторной работы студентов по педагогике.

Список используемых источников

1. *Прокопьев, И. И.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика : учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. — Минск : ТетраСистемс, 2002. — 544 с.

Материал поступил в редакцию 14.02.2014 г.

УДК 378.046.2—048.93

Н. В. Романчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВЫПУСКНИКАМИ ШКОЛЫ

Введение. В психолого-педагогической литературе требования, предъявляемые к профессиональной деятельности учителя и его поведению в конфликтных ситуациях в образовательной среде, представлены с позиции норм педагогической этики. Учёными рассматриваются условия формирования конфликтологической компетентности педагогов (В. В. Базелюк, Г. М. Болтунова, Н. У. Ярычев), осуществляется поиск путей конструктивного разрешения педагогических конфликтов (Л. А. Захарчук, О. А. Иванова, А. Л. Колтунов, Б. И. Хасан). Достаточное распространение получают тренинги педагогического общения, организуемые для учителей. Вместе с тем взаимоотношения между различными субъектами образовательной среды школы продолжают обостряться, количество педагогических конфликтов неукоснительно увеличивается.

Основная часть. Ранее нами изучались особенности восприятия и оценки конфликтов указанного характера учителями (результаты исследования опубликованы в журнале «Адукацыя і выхаванне» № 10 за 2012 год). Для целостности видения и анализа проблемы нами проведено ещё одно исследование, целью которого было выявление особенности восприятия конфликтов в образовательной среде школы другими субъектами — учащимися. Понимая сложности организации такого исследования на базе общеобразовательных школ в силу «закрытости» большинства учеников от объективного описания конфликтных ситуаций с педагогами, с которыми приходится ещё взаимодействовать, в качестве испытуемых нами были избраны выпускники школ, являющиеся студентами первых и вторых курсов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет». Участникам исследования было предложено написать эссе на тему «Моя школьная обида», в котором охарактеризовать наиболее запомнившуюся конфликтную ситуацию или конфликт, произошедшие во время обучения в школе. Всего нами было проанализировано 148 работ. В качестве метода исследования использовался контент-анализ, т. е. метод качественно-количественного анализа содержания документов (текстов) с целью выявления или измерения различных фактов и тенденций, отражённых в этих документах (текстах) [1].

В качестве единиц анализа в нашем случае были выбраны следующие: 1) тип конфликта; 2) возраст учащихся — участников конфликта; 3) причина конфликта; 4) поведение учителя в конфликте (конструктивное/деструктивное); 5) исход конфликта.

Следует отметить, что у некоторых студентов задание по написанию эссе вызвало сложности, так как, по их мнению, за время обучения в школе не было существенных конфликтов с их участием. В связи с этим в 14 работах приводится описание ситуаций, очевидцами которых являлись респонденты, а участниками — другие школьники (одноклассники, друзья). В то же время 15 испытуемых отмечают, что значимых конфликтных ситуаций было много, по этой причине достаточно сложно выбрать и описать одну. Так, в 11 эссе описаны сразу по два конфликта.

Практически все описанные конфликты и конфликтные ситуации охватывают взаимодействие учителя со школьниками и относятся к типу «учитель—ученик» (92), «учитель—класс» (36), «учитель—группа учащихся» (11). Реже встречается описание сложностей во взаимодействии «ученик—класс» (13). Участниками семи описанных конфликтов являются сразу несколько субъектов — к примеру, администратор, учитель, ученик (дочь учителя); учитель, ученик, родитель и другие случаи. Возраст школьников, вовлекавшихся в конфликты, различен: старшеклассники (102), учащиеся среднего звена (50), младшие школьники (7).

А. Я. Анцупов выделяет следующие группы причин конфликтов в образовательных учреждениях: объективные, организационно-управленческие, социально-психологические, личностные [2, с. 61]. Анализ работ респондентов свидетельствует о том, что для учащихся наиболее остро переживаемыми являются конфликты, порождаемые социально-психологическими и личностными причинами, среди которых наиболее представлены следующие: некорректность поведения учителя: публичное обсуждение тем, неприятных для ученика (взаимоотношения в семье, материальная обеспеченность и др.); огласка информации, которая предполагала конфиденциальность; ненадлежащее поведение ученика во время урока и вне его; необъективность оценок и отметок — «эффект ореола» — когда отметка выступает как средство регулирования взаимоотношений.

В абсолютном большинстве эссе студенты описывают деструктивное поведение учителя в конфликте, которое проявляется в следующем: в конфликте типа «учитель—класс» стремление обязательном порядке найти виновного (68); если виновный не находится, вина вменяется учащемуся, наиболее «подходящему на эту роль»: из неблагополучной (8) или неполной семьи (7), неуспевающему (22), гиперактивному (13): «...они сконцентрировали своё внимание на мне, так как мой брат пользовался дурной репутацией в прошлом...», «...главным инициатором злодеяния сделали меня, так как я рос без отца и в их глазах был безнадзорщиной...»; публичное порицание (чаще — при одноклассниках (51), реже — при учителях (23)); унижение ученика, оскорбление его личного достоинства, акцентирование внимания на особенностях физического развития (рост, внешность, наличие очков, брекетов и др.), что вызывает только озлобленность, и препятствует сотрудничеству (72); угрозы: «я всегда со страхом ходила к ней на уроки, урок всегда проходил злобно и устрашающе» (58); рукоприкладство («учитель ударила книгой», «учитель ударил треугольником (линейкой)», «учитель ударила одноклассницу головой о доску», «учитель на весь урок закрыл моего друга в помещении для спортивного инвентаря») (26); отражение нерешённых конфликтов на дальнейшем взаимоотношении учителя и ученика (61); перенос конфликтной ситуации с учащимся на его взаимодействие с другими учителями (27); нежелание объективно анализировать конфликтную ситуацию: «вместо того, чтобы выслушать, меня просто выставили за дверь» (74); восприятие собственного решения, даже необъективного, как единственно верного: «есть мнение учителя и мнение неправильное» (43); учителя открыто демонстрируют ориентацию на количественные показатели школы на уровне района: отношение к отличникам как к «процентным показателям», без учёта личностных качеств (5); привлечение к решению даже несложных конфликтных ситуаций третьих лиц (представителей администрации, родителей, классного руководителя, педагога социального) (36); написание объяснительных записок всем классом (12).

Заслуживает внимания, на наш взгляд, тот факт, что все студенты в своих эссе не ограничиваются только констатацией сущности конфликтных ситуаций, но и искренне описывают своё эмоциональное состояние, свои переживания и мысли. Считаем необходимым процитировать некоторые из них: «...если бы знала взрослая женщина, как в детском сердце рушилось доверие. Ведь ЭТОТ учитель не мог бросать слова на ветер»; «я едва сдерживала слёзы от унижения, и готова была провалиться сквозь землю... моим спасением был звонок с урока»; «...мне было очень обидно... я молчала, пообещав себе, что впредь никогда не буду искренне отвечать на вопросы психолога или другого учителя»; «обида осталась и теперь»; «мне тоже захотелось унижить её при всех, но я не могла вымолвить ни слова»; «я была готова, что она меня посадит и поставит “два”, но всё пошло гораздо хуже: минут десять учитель меня отчитывала перед всем классом. А мне и не хотелось ей говорить о том, что три дня назад не стало близкого для меня человека...»; «по сей день меня передёргивает от воспоминания о математике и учителе»; «теперь эта обида кажется нелепой, а тогда сильно задела...»; «можно терпеть насмешки детей, но звучавшая почти каждый день фраза учителя “Купи себе такие очки, чтоб ты видел” отпечаталась надолго. Сначала я молча сносил обиды, и это научило меня самообладанию... затем я поменял школу»; «в душе я простил этого учителя, и теперь я всегда сопереживаю тем, кому плохо».

Широкий спектр описаний своего эмоционального состояния вчерашними школьниками свидетельствует о том, что ошибка учителя при решении конфликтных ситуаций, его деструктивное поведение глубоко воспринимается учеником и порождает новые ситуации и конфликты. Полагаем, что переосмысление собственных «школьных обид» поможет участникам исследования — будущим педагогам — в профессиональной деятельности видеть конфликтные ситуации и «глазами учеников».

На основе анализа исхода конфликтов и конфликтных ситуаций, можно сделать вывод, что в 98% описанных конфликтов учителю не удалось наладить сотрудничества. Разрешение конфликта многие педагоги видят в определении и наказании виновного, тем самым подавляя, но не разрешая конфликт.

Заключение. Проведённое исследование позволяет утверждать, что в восприятии учащихся наиболее значимыми и остро переживаемыми являются ситуации и конфликты поступков и отношений (по классификации М. М. Рыбаковой). Респонденты отмечают ярко выраженную ролевую и позиционную асимметрию участников конфликта «учитель—ученик», неналаженность субъект-субъектных отношений. Заметим, что М. М. Рыбакова, наряду с большей частью учёных (А. С. Белкин, В. И. Журавлёв, Н. В. Самоукина, А. Р. Георгян и др.), склонна видеть основную причину конфликтов

при взаимодействии учителя и ученика в самом учителе: в его малой возможности прогнозировать ситуацию в ходе урока, правильно оценить поступок ученика, использовать по назначению отметку, в его теоретической и методологической подготовке, в его личностных качествах (раздражительность, грубость) [3, с. 42].

Очень часто акцентируется внимание на то, что учитель — личность, индивидуальность, что его воздействие — это в значительной мере воздействие своей личностью. Однако есть смысл подчеркнуть особую роль профессионализма в осуществлении процесса воспитания. Т. А. Чистякова призывает педагогов «...“человеческое” сознательно подчинять профессиональному» [4, с. 12]. В. В. Базелюк подчёркивает, что профессиональные установки учителя в педагогическом конфликте должны быть ориентированы на профессиональное отношение к возникшему педагогическому конфликту, чёткое представление о педагогических целях, задачах, формах, методах, средствах его конструктивного разрешения и результатах [5, с. 24].

Список цитируемых источников

1. Манаев, О. Т. Контент-анализ. Описание метода [Электронный ресурс] / О. Т. Манаев. — Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/kontent.htm>. — Дата доступа: 15.01.2014. — Загл. с экрана.
2. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. — М. : Владос, 2004. — 207 с.
3. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. — М. : Просвещение, 1991. — 127 с.
4. Чистякова, Т. А. Педагогический конфликт и способы его преодоления / Т. А. Чистякова. — Л. : [б. и.], 1987. — 16 с.
5. Базелюк, В. В. Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. В. Базелюк. — Екатеринбург : [б. и.], 2005. — 46 с.

Материал поступил в редакцию 14.02.2014 г.

УДК 910.1

Н. С. Сологуб, Н. В. Ястребова

В. Л. Андреева, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», Минск

ЭФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Введение. Использование персонального компьютера: проведения лекций-презентаций; демонстрация наглядных пособий (слайдов, энциклопедий и путеводителей на компакт-дисках); контроль знаний (компьютерного тестирования), — на современном этапе уже можно отнести к традиционным техническим средствам обучения. Новым средством обучения в последние годы выступает интерактивная доска, — сенсорный экран, подсоединённый к компьютеру, изображение с которого передаёт на доску проектор, работает одновременно и как обычный экран, и как устройство управления компьютером (в том числе программными приложениями).

Основная часть. Интерактивная доска является гибким и удобным инструментом для записи, отображения и анализа информации любого формата, даёт возможность работать с электронной картой, схемой, рисунком, картинкой, видео- и аудиофайлами, а также интерактивными приложениями, созданными как с помощью специального программного обеспечения для интерактивных досок, так и в других программах.

Интерактивная доска при использовании в учебном процессе, выполняет ряд функций: тренажёра (отработка разного рода умений и навыков, повторение и закрепления пройденного материала по дисциплинам); демонстрационную (визуализирует изучаемые объекты, процессы, явления); лабораторную (проведение виртуальных экспериментов и опытов); моделирующую (воспроизведение и видоизменение моделей объектов, явлений и процессов); учебно-игровую (создание учебных ситуаций, в которых деятельность обучаемых реализуется в игровой форме); контролирующую (проверка знаний, умений и навыков).

Интерактивные технологии в целом стимулируют познавательную деятельность, а в процессе обучения с использованием интерактивной доски практически обучаемые оказываются вовлечёнными в процесс познания, активно включаются в учебный процесс, повышается интерес к изучаемому предмету, появляется возможность реализовать творческий подход студентов в преподавании дисциплины.

Интерактивная доска открывает возможности принципиально, по сравнению с традиционными средствами обучения в виде мела, доски, тряпки и разнообразных плакатов, изменить как содержание, характер процесса обучения, так и методику.