



Личностные предпосылки проявления насилия в педагогической деятельности.

Personal Triggers Of The Aggression Manifestation In The Educational Activity

Ковалева Е А., д-р., конф. унив. кафедры психологии, КГПУ им. И. Крянгэ

Summary

Syndrome of pedagogical aggression is connected with personal features of the educationist. Self-attitude and professional orientation bear influence upon the strategy of the educationist's interaction with students. Personal anxiety of educationist provokes conflict situations and arises defensive reactions and violence.

Key words: syndrome of pedagogical aggression, reactions on pedagogical aggression, personal background for disturbances in pedagogical interaction, professional orientation and self-attitude of educationist, non-productive strategies of interaction.

Аннотация

Синдром педагогического насилия связан с личностными особенностями педагога. Самоотношение влияет на профессиональную направленность и определяет стратегии взаимодействия педагога. Личностная тревожность педагога вызывает конфликтные отношения в педагогической деятельности и приводит к защитным реакциям, сопровождающимся использованием насилия в деятельности.

Ключевые слова: синдром педагогического насилия, реакции на педагогическое насилие, личностные предпосылки нарушения в педагогическом взаимодействии, профессиональная направленность и самоотношение педагога, непродуктивные стратегии взаимодействия, невротическая тревожность.

Качество образовательных услуг зависит не только от предметных знаний и умений педагога, как считают большинство родителей, компетентность педагога связана с особенностями взаимодействия учителя и ученика. Желание достичь любыми способами высоких результатов в обучении, недооценка личностно развивающего влияния педагога на ребенка может привести к искаженным формам педагогической деятельности, включающих жестокое навязывание и принуждение. Также отношения в педагогической деятельности могут быть интерпретированы как разновидность господства и власти через прямое принуждающее воздействие. Насилие также является разновидностью властных отношений. Оказание образовательных услуг предусматривает сознательную передачу родителями некоторых прав и решений педагогу с целью достижения воспитательно – образовательных целей. Воздействие педагога на учащегося считается легитимным. Но оно не должно сопровождаться агрессией, унижениями и злоупотреблением полученными правами воздействия.

Под насилием чаще всего подразумевают физическое воздействие, в котором «воздействие силы возводится в закон человеческих отношений» (Кобута М. А.). Однако при этом не учитывают, что человек не только телесное существо. Его биологическое функционирование



достигается и психологическими, духовными средствами, которые тесно связаны с физическим состоянием человека.

В англоязычной литературе в области проблематики насилия используются термины: «абьюз» (обида, ругань, оскорбление, пренебрежение, злоупотребление и «неглет» (игнорирование, забывание, отсутствие заботы). Такое понимание подчеркивает психологические, поведенческое, интеллектуальное, эмоциональное насилие, которое приводит к различным деформациям и нарушениям личностного развития. Психологическое насилие является «ядром» насилия в его исходной форме, на основе которой могут возникнуть другие формы насилия (физическое, сексуальное). В современных наследованиях феномена насилия появилось понятие «синдром педагогического насилия» (В.М. Ганузин). Это понятие подразумевает использование в педагогической деятельности неадекватных методов, действий, отношений, приводящих к возникновению комплекса отклонений в состоянии здоровья учащихся. Ганузин В.М. выделяет классификацию синдрома педагогического насилия:

1. Лигитимное педагогическое насилие
2. Административное педагогическое насилие
3. Авторитарное педагогическое насилие

Возникновение функциональных отклонений в здоровье школьников, заниженная самооценка, отклонение в психическом развитии связаны с завышенными требованиями к ребенку без учета его индивидуальных возможностей в целях достижения высоких педагогических результатов. По мнению Болотова Н.В., Фалина Н.Ю. это характеризуется особенно в начальных классах. Перегрузки, умственное перенапряжение, пренебрежение потребностями ребенка снижают активность ребенка, появляются невротические реакции.

Однако синдром авторитарного педагогического насилия, на наш взгляд, в большей степени способствует возникновению отклонений в здоровье детей, так как он проявляется в непосредственном, регулярном контакте личности учителя и личности ребенка.

Исследователи Жданова Л.П., Мальцева Л.К., Зайцева Е.С. выделяют признаки результатов и реакций психологического насилия:

1. Страхи, приводящие к пассивности, агрессивности и лживости, вплоть до аутизма.
2. Изоляция, связанная с нарушениями в социальных связях ученика, его одиночеству и незащищенности ли вовлеченности в конфликты.
3. Разочарование, приводящее депрессивным состояниям и стрессу.
4. Неадекватной заниженной самооценке, которая формирует чувство заслуженного жестокого обращения с собой, чувство вины.



Эти реакции детей на педагогическое насилие, конечно зависят от позиции родителей, от типа семейного стиля воспитания, от индивидуальных особенностей ребенка. Психосоматические и невротические расстройства как результат таких отношений связаны с личностью взрослого, принимающего значимую роль в его развитии.

Личность педагога и ее особенности являются основными предпосылками проявления в его деятельности психологического насилия. Насильственное поведение и жестокость редко бывают неосознаваемыми. Субъективное побуждение к такому типу поведения связано с личностным смыслом, ценностью, личностно значимой. Агрессивность и насилие становятся орудием власти, самоутверждения. Под самоутверждением понимается повышение значимости своей личности для других. Насильственные действия педагога могут быть средством преодоления своих психологических проблем, субъективно ощущаемой неудовлетворенности, тревожности. Потребность ощущать контроль над жизнью людьми создают субъективное чувство эмоционального благополучия. Вызывая у учеников эмоциональное неблагополучие, напряжение и зависимость, педагог испытывает уверенность, усиление власти и снижение собственной тревожности. Особое значение в таком типе поведения играют установки личности – это занимаемая позиция, заключенная в отношении к целям и средствам их достижения, избирательности и готовности к определенным действиям. Установки возникают в результате определенного распределения и внутреннего взаимодействия, тенденции, выражающие направленность личности. Это фон, на котором появляются действия педагога.

Исходными побуждениями к деятельности являются потребности личности. Сосредоточенность личности на образовательных задачах могут снизить внимание к эмоциям, психологическим реакциям ребенка. Уровень эмпатии в педагогической деятельности связан с использованием корректных способов достижения педагогических целей без использования психологического насилия.

Самосознание своих целей и способов достижения базируются на принятых ценностях, эталонах. Принимая определенные ценности, личность закладывает основу всех личностных качеств, в том числе и самооценивание. Это стержневое личностное образование оказывает воздействие на свою жизнедеятельность, своеобразие внутреннего мира педагога. Гозман Л.Я. считает, что механизмом самосознания с деятельностью самопринятие, отношение к труду и его результатам. Степень рассогласованности между Я – реальным и Я – идеальным влияют на эмоциональное состояние личности, поведенческие тенденции. Через самооценку осуществляется регуляция отношений с другими, в том числе с учащимися в процессе педагогической деятельности. Деформации внутренних свойств психики педагога,



возникновение препятствия его личностного развития связаны с неадекватностью самооценивания. Разница притязаний к реальным достижениям создает напряжение в межличностных отношениях. Результат деятельности воспринимается как источник самооценки и влияет на специфику образа себя. Удовлетворенность результатами деятельности, качеством результатов являются мерой оценивания, преобладание негативных и позитивных отношений.

Направленность личности обуславливают мотивация педагога, его ориентация, цели, смыслы, идеи. Она определяет отношение к ученикам, противостоит нежелательным воздействиям, является основой саморазвития, профессионализма, нравственной оценки и средств поведения (Анурев В.И.).

Педагогической направленностью можно считать ориентацию на развитие личности учащихся в целостности, а не только ее способностей.

Нацеленность на обучение и усвоение информации, может приводить к утрированности психологического воздействия, выражающееся в категоричности, увлеченности к предметной стороне педагогической деятельности.

Гностические и организационные способности педагога становятся превалирующими над коммуникативными.

Интерес и любовь к детям, психолого – педагогическая зрелость личности, педагогический такт, эмоциональная саморегуляция уходят на второй план. Что может приводить к актам психологического насилия в педагогической деятельности.

Неумение достигать поставленных целей и неточности оценки педагогом ситуации и ее потенциала связаны и приводят к субъективным восприятиям. Властная позиция учителя может спровоцировать переоценку собственных сил, необоснованные претензии к учащимся, игнорирование потребностей ребенка.

Поведение педагога часто определяется тем, какое символическое принимаем учителем своего окружения. Чтобы понять почему учитель допускает психологическое насилие в деятельности, необходимо понять, как осознает себя учитель, какие значения, система оценок, установок, как осуществляются представления и взгляды на себя и свою деятельность. Поведению предшествуют когнитивный и оценочный компонент в структуре Я – концепции учителя. Самооценка, как центральное образование личности определяет адаптацию к сложным профессиональным ситуациям, является регулятором поведения и деятельности. Сталкиваясь с трудностями, педагог с адекватной самооценкой четко реагирует на изменяющуюся ситуацию, способен к эмпатии и эмоциональной уравновешенности. Благодаря позитивной Я – концепции



педагог демонстрирует безусловное внутреннее принятие школьника, даже, например, ограничение возможностей детей в усвоении предмета. При негативной Я – концепции возникают разносторонние психологические защиты, присутствует личностная тревожность. Это ведет к стремлению самоутвердиться за счет демонстрации своей власти, руководствуясь достижением высоких результатов. При этом авторитарный, директивный стиль провоцирует стратегию соперничества в возникающей конфликтности и может приводить к возникновению психологического насилия. Такой стиль ведет к нарушению взаимодействия, в котором возникают либо безропотное подчинение, либо протест, эмоциональный срыв, отказ от учебной деятельности.

Изучение связи самооценки педагога и профессиональной направленности (методика «Оценка профессиональной направленности учителя» Рогова Е.И.) проводилось в городе Кишинев среди педагогов от 29 до 53 лет, стаж работы от 7 до 27 лет.

Выявлено, что преобладает средний уровень самооценки -50%, 40% - высокий, 10% - низкий уровень. Высокий уровень преобладает у учителей со стажем работы в 7-10 лет – 66%. Анализ результатов по изучению профессиональной направленности педагогов и сопоставление с самооценкой педагогов показал наличие взаимосвязи.

Таблица 1 Связь самооценки и профессиональность направленности педагогов

Шкалы профессиональной направленности	Испытуемые с адекватной самооценкой	Испытуемые с неадекватной самооценкой
Организованность	8,6	7,2
Направленность на предмет	6,6	6,4
Коммуникативность	6,4	6,8
Мотивация одобрения	6,4	6,0
Интеллигентность	8,0	6,0

Учитель – **организатор**, как правило, является лидером у школьников, транслирует себя в сфере сотрудничества. Организуя деятельность школьников, учитель должен понимать потребности детей. Учитель – **интеллигент** реализует в педагогической деятельности нравственность, духовность, воспитательно – развивающую функцию, которая так же ориентирована на личность ученика.

Именно эти шкалы имеют корреляционную связь (Коэффициент корреляции Спирмана) с адекватной самооценкой педагога, соответственно шкалы «организованность» ($r = 0,45$) и «интеллигентность» ($r = 0,54$).

Можно сделать вывод, что адекватность восприятия себя сопровождается такой профессиональной направленностью, которая нацелена не на предмет, а на личность учащихся.



Разнонаправленность установок педагога и учащихся подвергает угрозе деструктивных воздействий педагогическую деятельность. Она может сопровождаться, конфликтами, неадекватными восприятиями и действиями, актами психологического насилия со стороны педагога. Приоритет направленности на предмет нарушает межличностные отношения. Учитель борется за лучшее усвоение предмета, который для него имеет особое личностное значение. Не находя в учениках поддержки и разделенности такого отношения к предмету, у учителя не удовлетворяется потребность в «межличностной надежности» (К. Хорни). Такой педагог видит свою цель в самореализации через предметную деятельность как средство достижения личностного развития. Искаженные ожидания, нереализованный потенциал блокируют межличностные отношения с учениками, необходимые для осуществления педагогической деятельности. Учитель переживает определенную изолированность, и при недостатке педагогического опыта, психологических знаний не может решить профессиональные задачи, ощущает беспомощность, испытывает тревогу. В контактах с детьми использует неадекватные стратегии, проявляет агрессивность в отношении с учащимися. «Состояние повышенного беспокойства» (Р.С. Немов) приводит к использованию педагогом насильственных методов в отношениях с детьми.

Тревога понимается в научной литературе как эмоционально заостренное ощущение угрозы. Угроза в данном случае не самой личности педагога, а значимым для нее ценностям. А.И. Захаров обращает внимание на то, что тревожность не всегда является устойчивой чертой характера, а имеет ситуационное проявление. А.М. Прихожан выделяет виды тревожности связанные:

- с процессом обучения;
- с общением;
- с представлениями о себе.

Б.И. Кочубей подчеркивает деструктивный характер тревожности, хотя так же выделяет и другие ее особенности.

Тревожность может иметь открытые формы и закрытые, так называемые «маски». Агрессивность может выступать в виде такой «маски». Она находит выход в конфликтах, сопровождающих деятельность. В них происходит разрешение противоречий, проясняются противоречивые позиции. Столкновение взглядов, восприятий могут способствовать развитию педагогических умений при условии способности педагога управлять им, разрешать значимые разногласия, выбирая продуктивные стратегии. Менее продуктивная стратегия в педагогическом конфликте – соперничество. Конкуренция используется при наличии власти,



личностью не заинтересованной в сотрудничестве с другими, стремящейся в первую очередь удовлетворить собственные интересы. Делая ставку на свое решение проблемы и предполагая, что это решение лучшее, учитель в конфликте проявляет власть и принуждение. Такой стиль взаимодействия связан с агрессивными проявлениями и психологическим давлением в педагогической деятельности. Неумение учителя сглаживать противоречия, выстраивать отношения с учащимися. Компромиссный стиль возникает только в случае принятия точки зрения других. А это значит заинтересованность потребностями детей, внимание к их личности. Исследование такой личностной характеристики как тревожность («Проявление тревожности» Шкала Тейлора) у педагогов с различным стажем работы выявило, что самые высокие средние показатели в группе со стажем до 5 лет (средний показатель - 12). Это означает, что молодые педагоги склонны проявлять тревожность в ситуациях педагогической деятельности. Скорее всего, это связано с недостатком средств достижения педагогических целей, недостаточным уровнем рефлексии и осознанности. У более опытных педагогов показатель тревожности значительно ниже. В группе со стажем до 10 лет этот показатель 6,8. В остальных группах он приближается к этому значению. Сравнение показателей молодых педагогов и более опытных выявило значимые различия ($U = 32$ при $p = 0,05$). Так же выяснялся стиль поведения в ситуациях (К.Томас). Анализ средних показателей по данной методике выявил преобладание стиля соперничества у молодых педагогов (8,5) со стажем от 0 до 5 лет. Наиболее низкий средний показатель по этому стилю в группе со стажем от 11 до 15 лет (3,8).

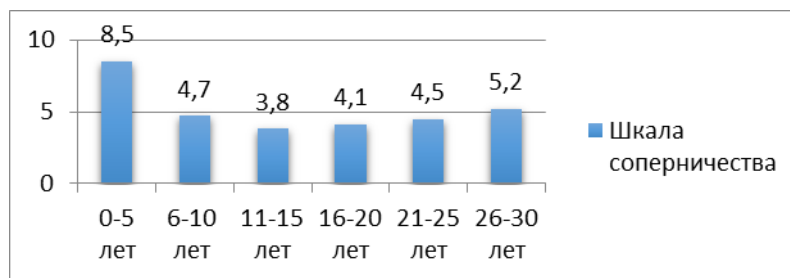


Рисунок 1. Шкала соперничества

Это свидетельствует о том, что молодые педагоги не справляются с психологическим напряжением и используют менее продуктивную стратегию во взаимодействии. Сравнение показателей групп выявило достоверные различия ($U = 25$ при $p = 0,05$).

Выяснено, что существует значимая связь между тревожностью и стилем соперничества в конфликте (корреляционный анализ по Спирмену) $r = 0,52$ при $p = 0,05$. Таким образом, повышенная тревожность сопровождается конфликтным отношением с наличием соперничества во взаимодействии. Это приводит к неадекватным, произвольным способам в отношениях педагога с учениками.



Библиография

1. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Издательство МГУ, 1987 – 176 с.
2. Маркова А.К. Психология труда учителя: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192.
3. Никирев Е.М. Направленность личности и ее исследование. – М.: Издательство Московского психолого – социального института, 2004. – 192 с.
4. Психология деловых конфликтов. Хрестоматия; под ред. Райгородского Д.Я. – Самара: Издательский Дом «Бахрах – м», 2007. 528 с.
5. Левитов Н. психологические состояния беспокойства и тревоги; Вопросы психологии. 2001. - №1, - 131-137 с.

Primit 03.10.2016