

блеме, но и излишняя строгость может оттолкнуть студентов, именно поэтому данной проблемой следует заниматься в дальнейшем. Нами было выявлено, что психологические защиты личности имеют взаимосвязь с прокрастинацией, что означает блокировку негативных мыслей об откладывании на потом. Над этим следует подумать как самим студентам, так и педагогам. Тем более было доказано, что прокрастинация характерна всем, но студентам в большей степени, именно поэтому работа преподавателей с прокрастинацией студентов может помочь разобраться и со своими чертами.

Также следует отметить, что преподаватель может работать с мотивацией учащихся. Так, например, преподаватель «запугивающий» и постоянно что-то требующий преподаватель порождает лишь страх перед «не сдачей». Студенты такому преподавателю, возможно, и будут сдавать домашние задания, другие работы, но остаток знаний будет минимальным, так как на занятия таких преподавателей, как правило, идти не хочется.

По нашему мнению, следует разработать тренинг по работе с самоорганизацией, так как нами было выявлено, что респонденты данной выборки являются «незрелыми личностями» в плане саморегуляции.

Также следует взять во внимание идею о разработке коррекционной комплексной программе по борьбе с прокрастинацией с самого раннего детства, начиная с младшей школой, так как это является сенситивным периодом для развития положительных черт характера.

Библиографический список

1. *Абдулина О.А.* Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. М.: Прогресс. 1993. Вып. 3. С. 152-161.
2. *Брихцин М.* Воля, волевые качества личности: психологический анализ. М.: ВЛАДОС. 2003. 211 с.
3. *Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.* Формирование мотивации учения. М. 1990. С. 143.
4. *Романова Е.С., Гребенников Л.Р.* Механизмы психологической защиты: генезис,

функционирование, диагностика. Мытищи: Издательство «Талант». 1996. 144 с.

Э.М. Умарова, Д.Е. Щипанова
РГППУ, г. Екатеринбург

Эмоциональные барьеры в общении и предрасположенность к конфликтному поведению педагогов коррекционной и общеобразовательной школы

Общение относится к числу межпредметных категорий. Оно органично и широко представлено в философии, социологии, общей и социальной психологии, педагогике и других науках, каждая из которых изучает его в связи с задачами и спецификой своей области знания.

Наиболее распространенным и разработанным является подход к общению как одному из видов деятельности. Некоторые исследователи при этом подчеркивают специфичность деятельности общения как формы обеспечения других видов деятельности, рассматривают его как особую деятельность. Так, Л.П. Буева отмечает, что деятельность и общение – две взаимосвязанные, относительно самостоятельные, но не равноценные стороны единого процесса жизни.

Общение – это не просто ряд последовательных отдельных действий (деятельностей) общающихся субъектов. Любой акт непосредственного общения – это воздействие человека на человека, а именно – их взаимодействие.

Общение характеризуется как социальный процесс, осуществляемый внутри определенной социальной общности (в группе, в классе, в обществе в целом).

Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Проблеме педагогического общения посвящено значительное количество исследований, анализ которых обнаруживает несколько аспектов в ее изучении. Прежде всего, это определение структуры и условий формирования

коммуникативных умений педагога (В.А. Кан-Калик, Ю.Н. Емельянов, Г.А. Ковалев, А.Н. Леонтьев и др.).

Другим направлением является исследование проблемы взаимопонимания между педагогами и обучаемыми (А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева и др.).

Особую группу исследований составляют те, которые изучают нормы, реализуемые в педагогическом общении. Прежде всего, это исследования по проблеме педагогической этики и такта (Э.А. Гришин, И.В. Страхов и др.). Педагогическая система «учитель-ученик» в этом случае рассматривается как определенная культурная общность, в которой большая роль отводится выполнению социально одобряемых норм поведения: уважительного отношения к человеку, доброжелательности, общительности и др.

В педагогической науке интерес к проблеме взаимоотношений в сфере воспитания появился во второй половине XIX в. и можно констатировать, что уже тогда возникает направление, которое автократизму официальной педагогики противопоставляет внимание к социальной стороне жизнедеятельности учащихся в учебных заведениях, внимание ученых-педагогов к проблеме общения в жизнедеятельности детей и в процессе воспитания.

Большое внимание исследователей обращалось на вопросы содержания и методике уроков и меньше на те взаимоотношения, которые складываются на уроке и во внеурочное время между учителем и учениками, хотя они, как показывают исследования Е.С. Березняка, создают благоприятные обстоятельства для активизации учащихся на уроке. И школьники, и преподаватели стараются увеличить процент успеваемости, и педагоги и психологи понимают, что от того, как найдут общий язык ученики и учителя, зависит эта сторона учебного процесса.

В основе большинства конфликтов, участниками которых являются педагоги и учащиеся, чаще всего лежит несовпадение, порой, и прямая противоположность их позиций и взглядов на учебу и правила поведения в школе. Процесс обучения в школе отличается сложной системой взаимоотношений. Для учи-

теля сложность состоит в том, что среди огромного количества учащихся, трудно учитывать различные психологические факторы. Здесь сказываются объективные и субъективные факторы (учителя отличаются друг от друга не только по опыту, возрасту, стажу, но и по отношению к работе, ученикам, по характеру, темпераменту и т.д.) Интересы гармоничного развития школьных коллективов диктуют необходимость осмысленного руководства этим процессом на основе знания закономерностей, выявленных социальной психологией. В процессе обучения умение преподавателя общаться с коллективом учащихся является основой эффективности обучения.

Актуальность данной проблематики обусловлена постоянным интересом психологов и педагогов к изучению причин возникновения конфликтов в педагогическом взаимодействии учителя и учеников, к поиску эффективных способов их преодоления.

Таким образом, цель исследования теоретическое и эмпирическое исследование эмоциональных барьеров и предрасположенности к конфликтному поведению.

Объект исследования: эмоциональные барьеры в общении и предрасположенность к конфликтному поведению.

Предмет взаимосвязь между эмоциональными барьерами и предрасположенностью к конфликтному поведению педагогов коррекционной и общеобразовательной школы.

Гипотезы исследования: 1) существуют различия между выраженностью эмоциональных барьеров и предрасположенности к конфликтному поведению у педагогов коррекционной и общеобразовательной школы; 2) существует взаимосвязь между выраженностью эмоциональных барьеров и предрасположенности к конфликтному поведению.

Теоретико-методологической основой исследования стали:

- основные направления в общей конфликтологии (социологическое, психологическое, педагогическое); общепсихологические концепции конфликтов: психоаналитические (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, Э. Фромм, Э. Эриксон), гуманистические и экзистенциальные

теории (Д. Бьюдженталь, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл); теоретические представления в области социальной психологии конфликтов (Н.В. Гришина, А.А. Ершов, Н.И. Леонов);

- концептуальные идеи в школьной и педагогической конфликтологии (В.И. Журавлев, М.М. Рыбакова, И.И. Рыданова, Л.В. Симонова, Г.А. Чистякова и К. Томас);

- представления о педагогическом общении (А.А. Бодалев, Т.С. Буторина, Н.В. Кузьмина, А.Я. Никонова);

- представления об эмоциональных барьерах (А.В. Мудрик, Т.Г. Григорьева, В.В. Бойко, Л.А. Поварнищина).

Методы исследования. Психодиагностические методы: опросник предрасположенности личности к конфликтному поведению (К. Томас), опросник эмоциональных барьеров В. Бойко. Математическая обработка эмпирических данных.

База исследования: средняя общеобразовательная школа и специальная (коррекционная) общеобразовательная школа 1, 2 вида одного из городов ХМАО. В исследовании приняли участие педагоги – 60 человек.

Из эмпирических данных, раскрывающих причины школьных конфликтов и способы, с помощью которых можно было предупредить их возникновение, можно сделать следующие выводы:

Результаты подсчетов по подвыборкам показал, что итоговый балл у общеобразовательной школы и у учителей коррекционной школы одинаков (8,0). Это означает, что имеются некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении.

Ярко выражен как у учителей коррекционной школы, так и у учителей общеобразовательной школы компромисс и избегание, т.е. мы можем сказать что с одной стороны идут на соглашение на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие, но с другой стороны отсутствие тенденции к достижению собственных целей

Эмоциональные барьеры у учителей коррекционных школ и учителей общеобразовательных школ стаж работы до 10 лет и более

10 лет выражены на среднем уровне, это означает, что имеются некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении. Ярче выражена из всех шкал неадекватное проявление эмоций.

Педагогов коррекционной и общеобразовательной школы ярко выражен компромисс и избегание. Это означает, что каждый из партнеров несколько снижает свои требования, уступает в своих интересах, чтобы удовлетворить их хотя бы частично. В результате встречного движения каждая из сторон достигает частичного удовлетворения своего желания и частичного выполнения желания другой стороны. Такое движение осуществляется пошагово, путем постоянного взвешивания всех обстоятельств для разработки компромиссного решения, которое устраивало бы обоих. Но с другой стороны, отказ от немедленного решения возникшего конфликта.

По сравнительному анализу можно сделать следующие выводы:

Для сравнительного анализа статистических данных между методиками было произведено деление выборки по нескольким признакам:

- по школам (коррекционная школа, общеобразовательная школа);
- по стажу педагогической деятельности (до 10 лет и более 10 лет).

Для сравнительного анализа был использован непараметрический метод для несвязанных выборок, расчет производился при помощи U – критерия Манна-Уитни.

Сравнивались педагоги коррекционной школы стаж работы до 10 лет и педагоги коррекционной школы стаж работы более 10 лет, но значимых различий не выявилось

Далее в соответствии с гипотезами исследования сравнивались педагоги общеобразовательной школы стаж работы до 10 лет и педагоги общеобразовательной школы стаж работы более 10 лет. Выявились значимые различия по шкалам: неумение управлять эмоциями ($U = 46$, $p = 0,05$), дозировать их; негибкость неразвитость эмоций ($U = 38$; $p = 0,05$); нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе ($U = 27$; $p = 0,06$) компромисс ($U = 48$; $p = 0,008$). В большей степени не умеют управ-

лять эмоциями педагоги общеобразовательной школы, стаж работы более 10 лет, чем педагоги общеобразовательной школы стаж работы менее 10 лет.

Далее сравнивались педагоги коррекционной школы стаж работы до 10 лет, педагоги общеобразовательной школы стаж работы до 10 лет выявлено значимые различия по следующим признакам: неумение управлять эмоциями ($U = 44$, $p = 0,04$), дозировать их и компромисс ($U = 50$; $p = 0,4$). Учителя коррекционной школы стаж работы до 10 лет в большей степени не умеют управлять эмоциями и дозировать их. У учителей коррекционной школы стаж работы до 10 лет в большей степени ищут компромисс в конфликтной ситуации, чем учителя коррекционной школы стаж работы также до 10 лет.

У педагогов коррекционной школы, стаж работы более 10 лет и у педагогов общеобразовательной школы стажем работы более 10 лет значимых различий не выявилось.

Корреляционный анализ показал, что стаж педагогической деятельности у педагогов после 10 лет коррелирует с типом поведения в конфликтной ситуации. Возможно, это связано

с тем, что педагоги после 10 лет стажа чаще приспосабливаются и стараются избегать конфликтных ситуаций, чем искать более лучший выход из конфликта.

По результатам эмпирического исследования была разработана коррекционно-развивающая программа по созданию условий для становления и развития толерантной позиции учителя в межличностных отношениях как важнейшей детерминанты конструктивного разрешения педагогических конфликтов.

Библиографический список

1. *Бойко В.В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М. 1996.
2. *Гришина Н.В.* Психология конфликта. СПб: Питер. 2002.