



CONFLICT RELATIONS IN BULGARIAN PUBLIC SCHOOLS AND WAYS TO OVERCOME THEM

Abstract: Like many other concepts, conflict has many definitions and interpretations. One defines conflict as a lack of consensus between two or more parties, which can be specific individuals or groups. Each country tries to do everything to accept its point of view and prevents other parties from achieving the same goal themselves. This article will be especially useful for professors and their students in pedagogical specialties at universities.

Author information:

Tsvetoslav Tsankov

Assoc. prof. Eng., PhD

Faculty of Technical Sciences

at Konstantin Preslavsky – University of Shumen

✉ c.cankov@shu.bg

🌐 Bulgaria

Keywords:

Conflict management, Education in Bulgaria, Middle school, School leader.

Ekaterina Konstantinova

Student

Faculty of Technical Sciences

at Konstantin Preslavsky – University of Shumen

✉ katminkova2@gmail.com

🌐 Bulgaria

Когато стане въпрос за конфликт, ние го асоциираме с агресия, заплаха, враждебност и др., поради което битува мнението, че той винаги е нежелателен, че е необходимо по възможност да се избягва и че следва ако възникне, веднага да бъде разрешен. Такова отношение се прокрадва често в труда на авторите, принадлежащи към школата на научното управление, административната школа и привържениците на концепцията за бюрокрацията по Вебер. Тези подходи към ефективността на организацията на учебно-възпитателния процес до голяма степен се опират на определени задачи, процедури, правила и взаимодействия на длъжностните лица (учители, служители, обслужващ персонал, ученици, родители) и разработката на рационална организационна структура. Смята се, че такива механизми биха отстранили още в зародиш появата на даден конфликт и биха могли да се използват за решение на възникналите проблеми.

Авторите принадлежащи към школата на „човешките отношения“ също са склонни да считат, че конфликта може и трябва да бъде избягван. Те признават възможността за поява на противоречия между целите на отделни личности и цели организации, между подчинен и ръководен персонал между желанието и възможности на едно лице и между различни групи ръководители. Те обаче обикновено разглеждат конфликта като признак на неефективна дейност на работния процес (в нашия случай учебно-възпитателната дейност) и лошото управление на колектива. Според тях, добрите взаимоотношения в учителския колектив могат да предотвратят възникването на конфликти.

Съвременната гледна точка се състои в това, че дори и в отлично организираната учебно-възпитателна дейност, с перфектно управление, някои конфликти са не само възможни, но и е желателно да възникнат. Естествено, конфликтът не винаги има положителен характер.

Както виждате, подходите към конфликтите са много различни и зависят от по-общата методологическа ориентация на отделните автори. От гледна точка на науката конфликтите при определени условия са неизбежни, дори необходими в процеса на развитието, те са негова движеща сила. Ян Шепански дава следното определение за конфликта: „Конфликтът е стълкновение, предизвикано от противоречията в установките, целите и начините на действие по отношение на даден предмет или ситуация. Конфликтите са неизбежни, но те могат да бъдат ликвидирани и разрешени безследно. Напрегнатостта пък е устойчив и неразрешен конфликт. Тя може да се изрази открито, върху нея може да се въздейства чрез определени репресии и тогава тя се натрупва и набира емоционална сила. Откритите конфликти са частно явление, което не заплашва взаимното приспособяване. Натрупаната напрегнатост води до постоянно дразнене, агресивност и може да води и до дезорганизация“ [3].

Конфликтите между учителите и учениците не могат да се разберат правилно, ако не се вземат предвид конфликтите между поколенията. Те са извънредно сложна проблематика и тук не е възможно (а и не е необходимо) да ги разглеждаме подробно. Необходимо е обаче да посочим някои общи източници, които както и да варират, могат да се пренамерят в основата на всеки конфликт между поколенията. Различието във възрастта, а от тук и в характера на представителите на различните поколения, могат да затруднят взаимното разбирателство и да предизвикват конфликт. Особено внимание трябва да се отдели и на различието в културните образци и ценностните ориентации, тъй като подрастващото поколение се възпитава при значително променени условия в сравнение с тези, при които са се възпитавали предшествашите генерации. Поради тази причина могат да се наблюдават конфликти на ценностите и образците на поведение. Те могат да доведат до устойчива напрегнатост в отношенията между представителите на различните поколения. Конфликтът може да възникне също така и поради особената нагласа на съзнанието на по-възрастното поколение, изразяваща се в стремежа да се диктува във всичко начина на живот и мислене на по-младото поколение. Самочувствието на по-възрастното поколение и убеждението, че то има право да се разпорежда със съдбата на по-младото поколение, може да стане източник на конфликт в отношенията им.

Видове конфликти при взаимоотношенията между учители и ученици

Съществуват четири основни типа конфликт: вътрешно-личностен, междуличностен, конфликт между личността и групата и междугрупов конфликт.

Първият от тях е вътрешноличностния конфликт, чиито потенциални дисфункционални последици са аналогични на другите типове конфликти. Той може да приеме различни форми. Една от най-разпространените му форми е ролеви конфликт, когато към един ученик се предявяват противоречиви изисквания по повод на това, какъв трябва да бъде резултата от неговата дейност.

Родителите, възрастните, учителите обществото имат цяла система от важни очаквания към учениците. Учениците, както и възрастните изпълняват разнообразни роли в лабиринта на социалните взаимоотношения. Трудно е да се класифицират сложните ролеви очаквания, които имат възрастните към учениците, и, обратно, тези, които учениците имат към възрастните. Независимо от това извеждането на преден план на някои от най-важните ролеви очаквания в педагогическия процес може да е от полза.

Вторият е междуличностния конфликт, който е най-разпространеният. В училищната институция той се проявява по най-различен начин – конфликт: учител – учител, учител – учителка (на основа мъж – жена), учител – директор, учител с по-голям стаж – начинаещ учител, учител – ученик, ученик – ученик.

Съществува и т. нар. конфликт между личност и група. В училищната институция този конфликт също има различни проявления – конфликт: учител – учителски колектив, учител с по-голям стаж – начинаещ учител, нов учител – учителски колектив, директор – учителски колектив, директор – висшестоящо ръководство (с цел издействане на ресурси, брой паралелки и др. подобни), ученик – група ученици, нов ученик – клас.

Всяка училищна институция има установени норми на поведение и работа. Всеки е длъжен да се съобразява с тях, за да бъде приет в неформалната група и по този начин да удовлетвори собствените си социални потребности. Обаче, ако очакванията на групата са в противоречие с очакванията на отделната личност, може да възникне конфликт. Например ученик иска да продължи образованието си в престижно учебно заведение и заляга здраво над учебния материал, внимава в клас, иска и допълнителни консултации, а класът разглежда това като „подмазване“ или „зубрачество“, т.е. вижда негативно поведение [3], [7].

Между отделната личност и групата може да възникне конфликт, ако тази личност се заеме позиция, различна от тази на групата. Например на заседание на учителския съвет преподавател има собствено мнение и не поддържа общата теза. Независимо дали е прав той или е прав целия колектив, конфликтът се е породил. Аналогичен конфликт може да възникне и на основа длъжностни задължения на учителя (директора), когато е принуден да вземе дисциплинарни мерки, които да се окажат непопулярни в очите на учениците (учителите и служителите). Тогава може да се получи и ответен удар – промяна в отношението на потърпевшите към учебно-възпитателния процес.

Искам по-подробно да се спра на своеобразието на конфликтите между учители и ученици.

Източници на конфликти между поколенията действат без изключение и в отношенията между учителите и учениците. В тях обаче се наблюдава и действието на някои по-своеобразни професионално-педагогически причини, които са детерминирани от особеностите на позициите им в учебно-възпитателната дейност.

В резултат на различни причини между някои учители и ученици се наблюдава вражда, неприязън, омраза, напрегнатост в отношенията. Тези състояния имат различна продължителност и минават през различни фази на развитие. Ако не се разрешат конфликтите и напрегнатостта предизвикват истински „кризи в отношенията“ и последиците им обикновено са тежки както за учителите, така и за учениците. Има специалисти в сферата на образованието и педагогическите науки, които са склонни да подценяват или дори да отричат наличието на видими или невидими конфликти в отношенията между учителите и учениците. Определено може да се каже, че вникването в своеобразието на социално-педагогическите процеси в училище допринесе за по-ефективното им ръководене.

Междугруповият конфликт в училищната организация се състои от много групи, както формални, така и неформални. И в най-престижното и добро училище могат да възникнат конфликти.

Какви са причините за възникване на конфликтите? Тук трябва да отбележим най-характерните специфични източници на конфликти между учители и ученици:

1. Характерът на училищната организация на обучението и възпитанието предполага нестихваща ритмичност на учебната дейност, която задължава ученика да учи постоянно, да учи и когато не желае това, да учи и учебна материя, която не му е интересна, да учи всеки ден, да учи непрекъснато. При този неизбежен характер на организацията на училищното обучение моментът на принудата, принудителното учене се възприема в редица случаи болезнено от учениците. Няма никаква гаранция, че учителят ще съумее във всички случаи да съгласува сполучливо дидактичните си изисквания с реакциите на учениците спрямо принудителното учене. За учениците невинаги е ясен смисълът на системното учене и реагират

непосредствено и емоционално. Всяко разминаване между изискванията на учителите и реакциите на учениците крие потенциална опасност от конфликт.

2. Поради педагогически убеждения и личностни особености много учители имат диктаторска нагласа на съзнанието, която в определени педагогически ситуации може да предизвика съпротивата на учениците. Обикновено тя поражда ситуации на продължително напрежение в отношенията и дава отражение върху характера на много прояви в процеса на обучението и възпитанието.

3. По силата на професионалния си дълг учителят е призван да оценява обективно и справедливо учебните постижения (знанията, уменията, навиците, отношенията) на учениците, но поради различни причини това невинаги се постига. Във всеки случай на несправедливо оценяване (според учениците) може да се съдържа потенциален източник на конфликт. Особеностите на този източник се анализират подробно в дидактиката.

4. Може би един от най-често срещаните източници на конфликти е този на нравствеността, дълбокото различие на нравствените оценки, които дават учителите и учениците на едни и същи явления. В много случаи това, което е нравствено за учителя, не е нравствено за учениците и обратно. Достатъчно е да се споменат само такива явления като подказването, измамата на учителя, преписването, за да стане ясно, че в редица фокусни точки учителите и учениците се разминават. Коренно противоположните нравствени оценки за едни и същи прояви в разнообразните педагогически ситуации много често могат да се превърнат в конфликт между тях [1], [5].

Трябва да се подчертае, че учителят носи особена отговорност за начина по който се разрешава конфликтът, тъй като по силата на своята позиция той има повече възможности да прояви инициатива и да избира решения.

Проблемът на конфликтите предизвиква голям научен интерес, особено в последно време поради усложнените обществени и професионални отношения и задълбочаването на ролевата диференциация на различни равнища. Емпиричното изследване на конфликтите може да ни даде ценни познания за класификацията им в различните сфери на педагогическата дейност, за диференцирането им по пол, възраст, стаж на учителите, своеобразие на педагогическите ситуации, в които най-често възникват. Еволюцията на конфликтите, метаморфозите им, отзвукът и вариациите при преодоляването им също са интересни и могат да се изследват, за да се подпомогнат учителите в тяхната дейност.

Конфликтите варират широко по източник, съдържание, решаване, форма на проявление, общ социално-педагогически ефект, а също така и по крайните си резултати за учениците и учителите.

Не може да не си зададем въпроса какъв е моделът на процеса на конфликта, какви проблеми има в училищната среда, водещи до детските девиации, какви са функционалните и дисфункционалните последици от конфликта.

След семейството, училището е следващият по значение социален фактор, който оказва значително влияние върху интелектуалното, социалното и характеровото развитие на децата. Възпитателното въздействие оказвано върху децата от училището като институция, в съчетание с обезпечаването на сравнително високо ниво на образователната подготовка осигурява добра основа за социализация и интеграция на детската личност в обществото. Друго важно направление в дейността на училището е провежданата целенасочена образователна и възпитателна работа съвместно с родителите и при необходимост с инспекторите от детските педагогически стаи, обществените възпитатели и други специалисти за недопускане на проявата, а ако вече съществуват – за неутрализиране на всички негативни предпоставки, които способстват за зараждането и оформянето на противоправно поведение сред учещите се. Пропуските в това отношение, в съчетание с други „благоприятстващи“ обстоятелства, водят до девиации в тяхното поведение.

Негативните предпоставки, съдържащи се в училищната среда са от различен характер и в значителна степен зависят от същността на техните носители, силата на въздействие и обхвата на обектите на това въздействие. Обективното им изследване и изучаване спомага за ранното им установяване и предприемане на навременни и адекватни мерки за противодействие.

Трудности в адаптирането след смяна на училището

Смяната на една училищна среда с друга оказва непосредствено влияние върху поведението и успеха на „новия“ ученик. Периодът на адаптирането към новите учители, новия класен ръководител, новите съученици и към неформалните лидери в класния колектив може да бъде различен по време в зависимост от подхода и от трите страни: нов ученик – съученици – учители. Възможни са различни варианти на поведенческа реакция съобразно предишния паралелков статус на преместилия се ученик и съществуващите взаимоотношения в новия класен колектив.

Първият вариант включва случаите, при които предишната роля на новодошлия е била в някаква степен лидерстваща и той се стреми и в новия клас да си извоюва същата или подобна позиция. Ако това му се отдаде без значими противоречия от страна на заварените лидери на микрогрупи или от страна на целия колектив, адаптирането преминава бързо и без сериозни последици. Отказът на заварените лидери или на някой от тях да сподели или преотстъпи ръководните си функции на „новия“, може да предизвика непосредствено или постепенно развитие на процес на (образно казано) отхвърляне на чуждото тяло от организма на класа чрез пасивни или активни противодействия. Те от своя страна провокират ответна реакция, когато новият държи да запази предишния си статус и да се „вмести“ в ръководното пространство на класа на всяка цена.

Вторият вариант е свързан с адаптирането на новодошлия в класния колектив без претенции за място във вътрешноколективната йерархия. Когато в колектива има ученици които са склонни към по-ярко изразено и нерегламентирано критично отношение към съучениците си, те могат да насочат своето „внимание“ към новата непозната личност, която според тях притежава черти, подходящи за окарикатуряване. Подигравателно-предизвикателното поведение от страна на такива ученици потиска още повече личността на новия или провокира защитната му реакция, изразяваща се чрез физическо или друго противодействие [1], [5].

Третият вариант е свързан с допусканите педагогически грешки от страна на учител или класен ръководител в представянето и по-нататъшното си лично отношение към новодошлия ученик (неволно или преднамерено) на засягаща достойнството на „новия“ информация във връзка с миналото му поведение и положение в предишното учебно заведение предизвиква непреодолими трудности в адаптирането му към новата училищна среда. Често такива ученици започват да бягат, да водят свои приятели от предишното училище, за да заплашват ученици и учители от новото училище и т.н.

Особено внимание трябва да се обърне върху адаптирането на учениците, освободени и пренасочени от трудововъзпитателните училища (възпитателните училища – интернати), когато не са завършили съответната образователно степен. Затруднената им успеваемост; повишеното критично отношение към околните предизвикано в отговор на тяхното мнение за личността им; завишената емоционалност в междуличностните контакти и предубедеността от страна на преподавателския състав са основната предпоставка за появата на затруднения в нормалното приемане и по-нататъшното адаптиране на такива деца в новото училище. Допусканите слабости във възпитателната работа с тези ученици, стремежът да се превъзложи тяхното възпитание и превъзпитание на други субекти на превантивно педагогическата дейност – например на инспекторите от ДПС или на обществените възпитатели – затрудняват и забавят процеса на тяхното поправяне и социализиране в нормалната обществена среда.

Постъпване в „елитно“ училище

Постъпването в „елитно“ училище съдържа в себе си няколко латентни възможности за появата на девиации в поведението на отделни ученици. Една от тях е възможността деца, постъпили в такива специализирани училища (езикови, художествени и др.) да попаднат в конфликтна ситуация, когато критериите, според които те са заели място в училището, са различни от конкурсите. В случаите при които някои учители в началото, а впоследствие и всички останали научават този факт, е възможно да изтече информация към учениците, че техният съученик И. Ст. е постъпил в училището не по установения ред, което довежда до дистанцирането им от него, до неговото изолиране от междуличностното общуване в рамките на класния колектив. Тази ситуация се усложнява с последващите опити на „връзкаря“ или „парашутиста“ да завоюва положителен статус чрез откупване или чрез принуда.

Друга възможност за девиация в поведението съществува, когато тайната от нерегламентираното постъпване на И. Ст. В училище е запазено, нов хода на учебната дейност започват да се появяват разликите в интелектуалните способности между ученика с протекции и останалите ученици. Това само по себе си затруднява или прави невъзможно неговото адекватно включване в учебния процес. Възможно е към него да бъдат отправяни обидни епитети на основата на трудното му справяне със завишените изисквания. Реакцията би била подобна на описателната в първия случай с тази добавка, че такива деца могат да развият невротични психози, отчитайки реалистично правотата на своите съученици.

Трета възможност за девиация съществува при допускане на грешки от страна на преподавателския състав, подменящ преднамерено или непреднамерено общопедагогическите принципи на възпитанието в хода на учебно-възпитателната дейност с тези на елитарното възпитание и обучение. Чрез този подход на децата се внушава и утвърждава предимно самочувствие на личности, които бидейки „особено надарени“ и обучаващи се в съответно „специално“ училище (или колеж, лицей), са предопределени да заемат в бъдеще особено място в обществото и то в неговите управленски структури.

Подобно елитарно възпитание, освен до съответстващата на идеологията му завишена самооценка, води след себе си и до демонстриране на такова поведение от страна на неговите носители спрямо обкръжаващите ги деца (в района на училището и по местоживееене). То е подчертано снизходително, с ясно изразени елементи на личностно превъзходство [2], [6].

В част от случаите такива деца се налагат за лидери на детски групи (с ограничен брой членове), утвърждавайки авторитарен стил на ръководство. В друга част – те са обект на подигравателно отношение, биват изолирани от връстниците си по местоживееене и желанието им за приобщаване към дадена местна детска група или по-тесен приятелски кръг се удовлетворява чрез подлагане на изпитание, което съобразно социалната насоченост в дейността на групата или приятелите може да бъде от антиправен характер.

Лоши взаимоотношения в класния колектив

Известни са твърденията на древните и съвременните философи, педагози и психолози за позитивната роля на колектива в социализирането на детската личност. Училищната среда, ученическият колектив са естественият източник на познания за междуличностното общуване и успоредно с това – поле за тяхното апробиране. Класният колектив предоставя широки възможности за проява и утвърждаване на колективистични качества за съпреживяване успеха или неуспеха на другите, за оказване на помощ между съучениците. Макаренко подчертава, че в детския колектив общественото мнение и съществуващите взаимоотношения се проявяват като „...напълно материален, реално осезаем фактор на възпитанието“. Тук, в класния колектив, в продължение на много години понякога с цената на много трудности и усилия, се осъществява явно или скрито утвърждаване и преустройство на ролевите позиции на учениците [2], [4].

Недостатъчният педагогически опит или нежеланието, проявявано от страна на класни ръководители и членове на училищни ръководства да подпомагат децата в тяхното общуване, са предпоставки за допускане появата на нерегламентирани взаимоотношения в класните колективи. Формирането на микрогрупи, воюващи помежду си под най-различни предлози ; изолирането на отделни ученици, етикерането като „трудно успяващи“ или „зубрачи“, подигравателното им отношение към момчетата и момичетата, дали външен израз на взаимните си симпатии; личностното утвърждаване на отделни ученици чрез аргументите на физическото въздействие – всички те са непосредствени причини за появата на негативен микроклимат в ученическия колектив и за адекватните реакции от страна на засегнатите ученици. До този извод е достигнала в изследванията си Л. И. Славина, която твърди, че лишаването от хармонията на междуличностните взаимоотношения в родителските и училищните колективи формира у подрастващите повишена афектация с предразположение към отрицателни изяви.

Избор на „любими“ и „трудни“ ученици от страна на някои учители

Често проявявана слабост в стила на учебно-възпитателната практика при някои учители е допускането на привилегировано отношение към отделни ученици и преднамерено негативно към други. Обикновено този стил се основава на некачественото овладяване и реализиране на принципите на педагогическите експерименти в областта на прилагането на диференциран подход към обособените в класните колективи групи на „успяващите“ ученици. Недостатъчният педагогически опит или надценяването на собствените способности за индивидуализация на учебно-възпитателното въздействие по отношение на посочените групи, обособени по критерия „успеваемост“ може да доведе до крайности с противоположен поляритет. Първата от тях се проявява в упражняването на засилена учебна дейност предимно с успяващите и средно-успяващи ученици с цел допълнително мотивиране на тяхната активност, което става за сметка на недостига на внимание към трудноуспяващите и което утвърждава и дори задълбочава техния негативен паралелков статус.

Втората дейност е свързана с отделянето на по-голямата част от времето за работа с трудно и средноуспяващите, за сметка на добрите ученици (разчитайки на естествения стремеж на последните към самоусъвършенстване и самоизява), което довежда до дезинтересиране на част от тях в резултат на невъзможността да им бъдат възлагани задачи, стимулиращи тяхната познавателна дейност. Допусканите от този род грешки в педагогическата практика са сериозен проблем особено в случаите на пренебрегване на трудноуспяващите ученици. За оптимизиране на обучението и възпитанието на тази категория ученици е необходимо да бъдат известни някои техни особености. Проучванията на Ю. К. Бабански в тази област извеждат няколко типа неуспяващи ученици поради:

- недостатъци в биологичното развитие;
- недостатъци в психичното развитие;
- липса на положително отношение към учението;
- слаба възпитаност;
- пропуски в знанията;
- липса на навици към учебен труд;
- отрицателни извънучилищни влияния;
- недостатъци в оказаното педагогическо въздействие.

Изследвайки социалния статус на труднообучаеми и трудновъзпитаеми ученици, М. А. Алемаскин експериментално е доказал, че изолацията, недооценката и пренебрежителното отношение към тях води до лишаването им от естествената възможност за положително изява и достойно утвърждаване в класния колектив. Това отношение предизвиква у тях реакция на протест, изразяващ се в ориентация към нестабилно другарско обкръжение. Такава ориентация, по мнението на автора е първата и най-съществена предпоставка за тяхната деморализация. Тази теза е застъпвал още през XVIII век английският философ Джон Люк, който обосновава

наличието на вътрешна необходимост от реагиране на неблагоприятния социален статус с това, че човек не остава безразличен към оценките и мнението на обществото за него: „... никоой... не може да живее в общество под гнета на постоянното неразположение и лошото мнение на своите близки и на тези, с които той общува“. Ето защо еднакво вредно от педагогическа гледна точка е както определянето и ореолизирането на успяващите ученици, така и етикерането и демотивирането на „трудните“ ученици.

Определяне на необосновано ниски оценки

Предявяваните към учениците изисквания, които надвишават в значителна степен тези от учебните програми, и несъобразяването им с реалните им интелектуални възможности, както и определяните на тази основа занижени оценки, са причина, благоприятстваща появата на негативни тенденции в тяхното поведение. Аналогичният подход, изразяващ се в неправилно и невротизиращо учениците отношение на учителя чрез несъответстващи на възможностите им изисквания, извителните бележки и др., се свързва с понятието „дидактогения“. В часовете при такива учители у учениците възниква неимоверно силен страх от изпитване, от класна или контролна работа, от закъснение, от изписване на забележка в бележника и др. Ученикът се чувства напрегнат и притеснен. Това състояние се съпътства с разтреперване на крайниците, изсъхване на устните, чести позиви за уриниране, гадене, а понякога повръщане и диария. Друга естествена детска реакция е отсъствието от часове при тези учители, като се търсят различни обективни поводи или се извършват бягства, чрез които конфликтът не се разрешава, а се задълбочава. Не са редки случаите, особено в средния и горния курс, в които се стига и до физическа саморазправа с учители – лично от ученика или чрез подставени лица [4].

Друга специфична причина за противоположна реакция е определянето на по-ниски оценки на ученици от категорията „трудни“ или „лоши“ и на тези, чрез които учителят цели получаването на определена родителска услуга съобразно конкретните възможности.

Омаловажаване на детските усилия и успехи

Мотив за противоположно поведение може да бъде конфликта на базата на подценяването от страна на някои учители на усилията, полагани от отделни ученици (обикновено с временно занижен успех или „категоризирани“ от учителя като „трудни“, „неуспяващи“ или „тъпи“), не толкова за повишаване на успеха, колкото за връщане на позитивното отношение на учителя към тях; за пресичане на предизвиканото от учителя подигравателно отношение от страна на отделни ученици или целия клас по повод на техните учебни проблеми. Необективното и несправедливо отношение на учителя като омаловажаване на детските успехи, честите наказания и накърняването на детската гордост и честолюбие, предизвикват у детето омраза и отпор, които се пренасят ученето и междуличностните отношения. Това често води до неговото невротизиране и до неадекватни реакции. Нещо повече. Грубите педагогически грешки, допуснати от страна на учителския колектив или отделни преподаватели в отношението им към децата, могат да доведат до детска реакция с твърде крайни последици, включително с летален изход. Л. М. Зюбин, изследвайки причините за самоубийствата сред подрастващите, е установил, една от двете най-често срещани причини за посегателство срещу собствената личност при учениците е педагогическата безтактичност (нетактичност), допускана от преподавателите в училище.

Могат да се посочат множество други детски реакции, характеризиращи се като акт на противопоставяне от типа на умишлено говорене или подсвиркване в час, особено когато учителят е обърнат с гръб към учениците, „погаждането“ на различни „номера“ на даден учител (скриване на тебешира и гъбата; намазване на дъската с мазнина, за да не може да се пише на нея с тебешир; „зареждане“ на стола или масата, за да рухнат при допир или натиск; скриване на пособия или уреди, необходими за онагледяване на урока; отвиване на предпазителя, захранващ контактите, които ще се използват за включване на използвани в урока уреди; внасяне на животни в класната стая или наподобяване на звуците, издавани от тях; залепване на

дъвка върху седалката на стола; използване на часовник със звънец, чийто звук е близък до този на училищния звънец, с цел преждевременно приключване на часа и др.); унищожаване на дневниците или самовписване на оценки; онаниране в час, като за този акт предварително на съучениците е съобщено, че е сексуално насочен към преподавателката; отправяне на преки или косвени заплахи към децата на преподавателя или към него самия от страна на подставени лица, както и реализиране на тези заплахи и много други реакции.

Налагане на необосновани наказания

За реализиране на целите, свързани с оказването на възпитателно въздействие особено върху „трудните“ ученици учителите, както и ръководствата на училищата, освен с методите на убеждение имат и нормативната възможност да боравят и с методите на принуждение. Те включват в себе си различни форми на наказания, описани в правилниците на съответните училища. Легитимно е в това отношение правото на учителите да предлагат на училищното ръководство и педагогическия съвет предприемането на мерки при по-сериозни дисциплинарни нарушения.

Добрата мотивировка на наказанието, подборът на съответстващо на провинението наказание и незасягащо личността на ученика оповестяване на наказанието в по-голямата част от случаите постига целите, преследвани с неговото налагане. Проблемите се задълбочават, когато се налагат недостатъчно обосновани наказания, и в целия процес на реализиране на наказателното въздействие прозира личният елемент (личната ангажираност на наказващия).

При налагането на необосновани наказания се поражда (или ако вече е съществувала, се задълбочава) тенденция за противопоставяне от страна на наказания ученик, намираща израз в спорене с учителя или директора, отхвърляне на училищната дисциплина и други конкретни негативни реакции.

Понякога стремежът към постигане на позитивна оценка от противния пол може да приеме също форма на „героично“ противопоставяне на учителите, особено когато според учениците те са несправедливо наказани. Възможността отново необосновано да бъдат наказани (без учителите да разберат истинските мотиви за това поведение) би издигнала според тях на още по-високо ниво образа им на „герои“ и „страдалци“. Неразбирането на основата на тези прояви от страна на учителите и техните опити да коригират поведението на учениците само със „строги мерки“ могат да доведат до невротизиране на учениците, до още по-силно противопоставяне и нови опити за героизиране на собствената им личност.

Когато наказанието не може да бъде избягнато, недопустимо е да се налага телесно наказание, а само такива, включени (както вече казах) в правилника на съответното учебно заведение. Физическите наказания повишават нервната възбудимост на децата и формират отрицателни черти на характера: отмъстителност, грубост, лицемерие. Необосновано, при това с прилагане на физическа сила наказание, е основна мотивираща сила за детската жестокост, проявяване срещу животни, съученици и близки. Както показват проучванията, значителна част от непълнолетните следствени, подсъдими и излежаващи присъда в Поправителния дом в град Бойчиновци за извършени престъпления против личността в миналото сами са били жертва на насилие – физическо, психическо или сексуално.

Решението за налагане на наказание трябва задължително да бъде предхождано от ясната мисъл за това, че наказвайки го, детето трябва да стигне до убеждението, че наказанието е естествена последица от грешките му, а не отмъщение на учителя или директора.

Превъзлагане на наказателни функции от страна на учители или училищни ръководства върху отделни или група ученици

Грубо извращение на педагогическата практика е превъзлагането на наказателни функции от страна на учителите или училищните ръководства върху отделни или група ученици. Подобни случаи са констатирани в някои трудово-възпитателни (по-често) и образователни (по-рядко) училища. Ученици остригват ученици (избягали от училището или

извършили други прояви); ученици малтретират ученици (мотивите са аналогични); ученици следят за дисциплината в часовете (срещу определени, предварително уговорени с учителя преференции); ученици задължават ученици да почистват тоалетните и т.н. Поради това, че превъзлагането на тези функции по принцип е съпроводено с отсъствието на контрол върху санкциониращата дейност, инструментариумът от наказания, използван от „упълномощените“ ученици, непрекъснато се обогатява, като включва в себе си лишаване от храна и сън, изтезания, изнасилвания и други противообществени прояви и престъпления [6].

Изоставане в професионалното изграждане и постигане на висок личностен авторитет от страна на отделни учители

Във века на революциите в политическото устройство на държавите, в обществено икономическите отношения, в овладяването на космическото пространство, в информационното осигуряване и развитието на различните клонове на науката изоставането в професионалното изграждане и постигането на висок личностен авторитет от страна на учителите може да се прояви като фактор, провокиращ или стимулиращ противоправното поведение сред учениците. Още Жан Жак Русо в своето произведение „Емил или за възпитанието“ пише: „Нима е възможно едно дете да бъде добре възпитано от някого, когато самият той не е добре възпитан?“ Според него „Би трябвало възпитателят да е възпитан за своя ученик... и всички, които общуват с детето, да имат какво да му предадат без вреда за него“.

Изхождайки от твърдението за позитивното влияние на личния пример, съзателят на „Велика дидактика“ Ян Амос Коменски твърди, че „Добродетелта се развива посредством делата, а не посредством брътвежи“. Подобно на него Анатол Франс е считал, че „Благородството в маниерите се възпитава чрез примери“. Мишел Монтен е бил убеден в това, че „За да обучиш другия, е необходимо повече ум, отколкото сам да се изучиш“. А според В. Белински „Няма толкова глупав човек, когото доброто възпитание да не го направи по-умен“.

Интересни са установените общи особености във възприемането на организацията на социалната среда. Хората възприемат своето обкръжение и условия на поведение от гледна точка на собствените интереси и възможности за удовлетворение на потребностите си. Неблагоприятна е конфигурацията, при която вътрешните изисквания и натоварвания поставят хората в положение на по-нисък престиж и липсата на защитеност спрямо външното социално обкръжение. Директните въздействия за задържане на хората в средата, без да имат достатъчно функционално оправдание за нейното съществуване, създават допълнителни негативни условия и влошават възприемането на нейните общи особености. Социалните среди могат да съдържат страни, които не са непременно необходими за тяхната организация и функциониране. Пример за това са усилията за изолиране на включените в средите индивиди, които се оказват фактор с вредно въздействие върху тяхната оптимална организация. Те създават допълнителни усложнения и натоварвания, които водят до противоречиво възприемане на организацията на социалните среди. Издигането на престижността на средите, чувството за защитеност на хората в тях и евентуално, създаването на благоприятни условия за удовлетворяване на потребностите им, могат да служат като много по-мощни мотиватори за оставане в дадена среда. Оптималните среди задават такива условия за поведение, които стимулират хората да полагат усилия за поддържането им и същевременно оставят място за индивидуална свобода и независимост по отношение присъствието в тях. Към такъв оптимум следва да се насочат усилията в образователните среди [7].

Всичко това, което би трябвало да бъде съвременният учител като възпитаващ и обучаващ децата субект, а не е (или не е в достатъчна степен) пряко се отразява върху взаимоотношенията в системата учител – ученици. Пропуските в професионалната подготвеност, неумението или недостатъците в прилагането на принципите на възпитателно въздействие, изразяващи се в скучно преподаване, слаба възискателност, липса на педагогически такт и други индикации на педагогическото несъвършенство поставят учителя в уязвимо

спрямо учениците положение. Особено атакуема е личността на учители от посочената категория от страна на т. нар. „трудни“ ученици. А. Кочетов е установил, че учители с ниско ниво на педагогическо майсторство (па данни на техните директори) определят като „трудни“ до 1/3 от сравнително дисциплинирани и любознателни ученици (пак по данни на директорите), обвинявайки ги в недисциплинираност и нежелание да се учат добре. Друг извод е свързан с констатацията, че учителите с различно ниво на педагогическо майсторство дават различна характеристика на един и същи ученик. В аналогични случаи обяснима би била реакцията на „трудните“ ученици (и особено на набедените за такива от учителите), проявила се въз основа на прилагането на погрешни критерии за оценка, като резултат от липсата или недостига на високи професионални качества.

Физически недостатъци на отделни учители

Пренебрегването на изискванията и назначаването на преподаватели с увреден слух или с леки дефекти на говора от типа на заекване, афония, алалия и ефазия, дизартрия и ринолалия е пряка предпоставка за възникването на негативни взаимоотношения, между ученици и учители с подобни страдания. Конфликти, характеризиращи се с особена острота, се пораждат в случаите, когато учителят е нов за вече сформирания ученически колектив и замества временно или постоянно бивш „любим“ за учениците си учител. Загубата на обекта на одобрение и подражание и неадекватната му (според учениците) замяна събужда в емоционално по-лабилните от тях реакция на „отхвърляне на чуждото тяло“ чрез непосредствено или косвено етикетирание, недисциплинирани прояви, индивидуални, групови или общокласни протестни действия.

Обект на аналогично отношение могат да се окажат и преподаватели с физически недостатъци от рода на скъсен един крак (накуцваща походка); недоразвити долни крайници (клатеща се походка); гърбица; длан без пръсти; уголемени и щръкнали уши; голям торс и къси крайници; голям и клинообразен нос; леко разногледни очи и други индивидуални отличителни белези.

Значителна част от конфликтите, породени на тази основа, могат да отпаднат с течение на времето благодарение на отличната професионална подготовка, добрия педагогически такт, личностните качества и комуникативни способности на учителите – носители на физически недостатъци.

Липса или недостиг на организирана извънкласна дейност

Липсата или недостигът на организирана извънкласна дейност; отсъствието на алтернативни на бившите пионерски организации детски и младежки сдружения с патриотична насоченост; разформироването (реституирането, закриването) на по-голяма част от общинските и градските центрове за работа с деца (с техните разностранни кръжочни дейности); затихващата функция на читалищата като средища на българщината и културата с възможности за приобщаване на децата към различни форми на масово самодейно творчество – всичко това предопределя насочването на децата към заместители с явно или скрито негативно влияние: неформални детски и младежки групи с криминогенна насоченост в поведението; безцелно висене по барчета и дискотеки; предлагане услугите си на батковците – застрахователи с писалки под форма на бухалки; злоупотреба с алкохол и наркотици; целодневно занимание с електронни игри; безразборно практикуване на небезопасен секс и др.

Личностни, политически и синдикални противопоставяния в педагогическия колектив

Нестабилността на училищната среда изразяваща се в наличието на напрежение в отношенията между преподавателския състав, или ръководството на училището и учителите, базиращо са на възникнали личностни, политически и синдикални противоречия, може да доведе до появата и засилването на негативни нагласи и реакции от страна на учениците. Тези реакции обикновено се изразяват във възникването на неформални групи в училището или в

отделния класен колектив, като поддържат един или друг учител, една или друга група учители, съобразно техните политически или синдикални предпочитания. Подкрепата се изразява във вербално одобрение и поддръжка, с висока степен на вероятност при липсата на контрол или „нажежаване на политическите страсти“ тази подкрепа да се трансформира в нерегламентирани действия между различните индивидуални или групови поддръжници.

Днес вече не става въпрос за породени междукласни ученически конфликти, инициирани от широко разпространения преди време т. нар. „класен егоизъм“, когато учители в стремежа си за самоизява се противопоставят помежду си по схемата „моят клас“ и „твоят клас“.

Негативни взаимоотношения между учители и родители

Бягствата от дома и училището, скитничеството и съпътстващите го кражби за прехрана могат да бъдат последиците за някои ученици, когато родителите им и отделни учители установят помежду си негативни взаимоотношения. Причините за тези взаимоотношения могат да бъдат:

- недооценяването от родители и учители на факта, че детето може да развие чувство за малocenност на базата на невъзможността или трудностите в преодоляването на преходния период, свързан с неговото утвърждаване в ученическия или приятелския кръг. Както утвърждава американският психолог Е. Ериксън, „Детето все още може да предпочита да бъде бебето у дома, а не голямото дете в училище...“, от което ученическият колектив очаква изпълнението на определена роля.
- високомерното поведение на родители, основаващо се на високото му социално или материално положение;
- нежеланието на родителя да приеме за обективни оценките, поставени на детето му по даден предмет;
- противоположните политически пристрастия и основаващата се на тях личностна непоносимост;
- системните забележки и наказания, налагани спрямо даден ученик, макар и основателно;
- тенденциозното занижаване на оценките, като резултат от антипатичното възприемане на даден ученик;
- множество опити за ходатайство от различни субекти по отношение на даден ученик;
- липсата на всякаква заинтересованост от страна на родителите към тяхното дете;
- отказът за извършване на услуга от страна на родители;
- безпардонната принуда за дарителство спрямо училището или отделен клас;
- опитът за предлагане или налагане на система за изразяване на лична преданост от ученици спрямо даден учител;
- негативната интерпретация от заинтересовани лица както на мнения и оценки, дадени от страна на родители към учители, както и на такива, дадени от учители към родители, и др.

Съществуват няколко ефективни способа за управление на конфликтната ситуация, които можем да систематизираме в две категории: структурни и междуличностни.

Има четири структурни метода на разрешаване на конфликта:

- Разясняване на изискванията за работа и поведение в училище, за да бъде осъществен ефективно учебно-възпитателния процес;
- Използване на координационни и интеграционни механизми;
- Установяване на общоорганизационни комплексни цели;
- Използване на системата за възнаграждение.

References:

1. **Andreeva, L., 1999.** Sotsialno poznanie i mezhdulichnostno vzaimodeystvie. Izdatelstvo Lik, Sofia.
2. **Borodkin, F.M., Koryak, N.M., 1989.** Vnimanie: konflikt! Nauka, Novosibirsk.

3. **Komenski, Ya.A., 2008.** Velika didaktika. Sv. Kliment Ohridski, Sofia.
4. **Rousseau, J.J., 1979.** Emile or On Education. Basic Books, New York.
5. **Sardzhveladze, N.I., 1989.** Lichnosity i ee vzaimodeystvie s sotsialnoy sredoy. Metsniereba, Tbilisi.
6. **Shtepanyskiy, Ya., 1969.** Elementarnaye ponyatiya sotsiologii. Progress, Moskva.
7. **Velikova, M., 2019.** Osobnosti v pertsepsiite na obrazovatelnata sreda. E-Journal VFU, № 12.