

УДК 37.013.46

Є. ПЛІСКО

Слов'янський державний педагогічний університет

ОСОБИСТІТЬ ПЕДАГОГА ЯК ФАКТОР АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

У статті розкриваються основні риси характеру педагогів школи та недоліки в їхній роботі, які спричиняють прояви агресії в поведінці сучасних підлітків. Автором детально аналізують педагогічні помилки, які мають місце в соціально-педагогічній роботі з підлітками, схильними до агресивної поведінки, та даються рекомендації щодо їх попередження.

Ключові слова: педагог, фактор, агресивна поведінка, підлітки

Постановка проблеми у загальному вигляді. Однією із задач педагогічної роботи в системі освіти є виховання гармонійної і всесторонньо розвинутої особистості дитини, створення умов для оптимального входження та існування вихованця в соціумі. В особливій мірі це стосується такої категорії дітей як підлітки, схильні до агресивної поведінки. В зв'язку з цим перед педагогами постає питання розуміння всіх своїх функцій щодо навчання, виховання і реабілітації даної категорії дітей в умовах навчально-виховного закладу. Проте, як показує практика, далеко не кожний педагог володіє знаннями і навичками роботи з агресивними підлітками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Що стосується проблеми особливостей підготовки педагога до професійної діяльності з агресивними і дезадаптованими учнями, то таких праць маємо незначну кількість, хоча низку питань, які стосуються дитячих оздоровчих таборів, соціально-педагогічних служб, у своїх працях розглядали Ф.Думко, А.Іванченко, Г.Лактіонова, Н.Кривоконь, Л.Міщик, І.Зверева, Т.Осипова, Л.Пундик та ін.

Формулювання цілей статті. Дана стаття має за мету розкрити основні риси характеру та недоліки в роботі педагога школи, які спричиняють прояви агресії в поведінці сучасних підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як суб'єкт освітнього процесу педагог у школі піддається впливу тих самих факторів агресивної поведінки, що і підліток. Тому він збільшує ризик прояву агресивної поведінки учнями тоді, коли агресивний сам.

Як показує практика, нинішні вчителі здебільшого не готові до практичної реалізації афективно-вольової моделі освіти. Це просліджується не тільки в теоретичній, методичній підготовці вчителя, але й в їхньому психологічному стані.

Перебуваючи в стані психологічного неблагополуччя, педагог поводить роздратовано стосовно оточуючих, тим самим викликає негативне ставлення до себе, не здатний до конструктивного спілкування. Невротичні реакції негативно позначаються на стосунках з підлітками, з їхніми батьками, збільшують ризик нервово-психічної агресії вихованців [2, с.36].

Неправильні контакти, конфліктні ситуації, що виникають з вини педагогів, сприяють створенню міцного умовно-рефлекторного зв'язку типу: дія педагога - виникнення неприємних негативних емоцій - протидія дитини. Чим більше помилок допустили дорослі в процесі спілкування з дітьми, чим менше радості дали вони їм, тим довше і складніше шлях, який необхідно цілком пройти педагогу, щоб здійснити виховання агресивної дитини, тим безпомилковими повинні бути безупинні, інтенсивні і спрямовані реабілітаційно-виховні впливи.

У школі головною причиною конфліктів з агресивними підлітками часто є необ'єктивність учителів-вихователів, недотепне, грубе використання ними свого положення з метою «змусити», «зобов'язати», «підкорити» собі, «покарати». Іноді мають

місце конфлікти спеціально чи мимоволі спровоковані неправильними діями педагогів, як наприклад, навмисний виклик учня для відповіді по пропущеному або незасвоєному матеріалу чи раптова пропозиція продовжити відповідь учню, який не уважно слухав, і виставлення йому двійки чи декількох двійок підряд, замість додаткового роз'яснення і т.д. [1]

Найчастіше це робиться не в інтересах виховання, а в ім'я самоствердження педагога, «честі мундира», суворості, що хибно розуміється.

На жаль, нерідко зустрічаються ще педагоги, які вважають за можливе скривдити агресивного учня, замість того щоб на основі глибокого аналізу поведінки підлітка знайти правильний підхід до нього. Найбільш небажаними є відносини педагога, побудовані на пасивному, байдужному спогляданні навколишнього і формальному виконанні своїх обов'язків. Такі «горе-вихователі» здатні лише помічати недоліки дітей і акцентувати на них свою увагу, не бажаючи вникнути в причини відхилень чи відзначити достоїнства дитини. Гнітюча обстановка в класі, створювана подібним відношенням, гальмує розвиток дітей, заважає їм позбутися від своїх пороків, небажання учитися і узагалі відвідувати заняття. Такі відносини збільшують невиправлення агресивних дітей.

Спілкування з дітьми вимагає глибокого самоаналізу особистих дій, вчинків, слів педагога. У протиположному випадку вихователю може виявитися або в положенні диктатора, що не терпить заперечень і чужої думки, або в положенні педагога «угодовця», що потурає невибагливим інтересам і смакам вихованців [3, с.28].

Фактичні взаємодії вчителя-вихователя з підлітками, схильними до агресивної поведінки, не обмежуються їх офіційним періодичним спілкуванням. Ефективні такі відносини, що безупинні, різноманітні, видозмінюються протягом тривалого часу на основі співробітництва, причетності і співпереживання, саме вони поступово сприяють виникненню поваги до педагога, а слідом за цим і появі в дітей бажання позбутися від своїх дурних звичок.

Таким чином, розташування підлітка до вихователя, прояв поваги до нього є, як правило, передумовою для тривалої і складної роботи з виховання і реабілітації підлітків, схильних до агресивної поведінки.

О. Шарапова виділяє бар'єри в освітньому процесі, що сповільнюють самореалізацію школярів [5, с.73]:

1) форма стереотипізованого сприйняття учня вчителем: учителі не мають достатньо чіткої конкретної мети постійного спостереження і вивчення своїх учнів;

2) у педагогічній взаємодії відзначається природне прагнення оцінювати, схвалювати чи не схвалювати, робити заяви про учня. При цьому виникає бажання, щоб учень відповідав набору тих якостей, що в ієрархії цінностей учителі є значущими. У результаті такої оцінної взаємодії виникає модель «ідеального» учня;

3) часто вчитель знаходиться на позиціях зневаги недоліками «поганого» учня і не бажає бачити за типізацією «поганим» індивідуальність і почуття підлітка, це відбивається не тільки на функціонуванні навчально-виховного процесу, але і виявляється в недобррозичливості до родини дитини;

4) ріст психічних розладів і труднощів у навчанні в дітей у період одержання шкільної освіти – сумна прикмета часу. Можна наводити приклади чималої кількості випадків виникнення емоційних розладів унаслідок морально-психологічного битку, нанесеного педагогом школяреві», відзначає дослідник;

5) „авторитарний стиль спілкування вчителя позбавляє ініціативи і самостійності учня, що може привести до залежності, невпевненості в собі”.

Перелічені факти педагогічної дійсності говорять про присутність факторів, що обмежують реалізацію потенційних можливостей дитини і стають причинами глибоких афективних переживань підлітками несприятливих умов для їхнього розвитку.

В контексті розгляду факторів підліткової агресивності для нас представляє особливий інтерес доробки І. Подласого, який виділяє рівні прояву дезадаптації педагога:

1) „первинна” учительська дезадаптація як наслідок неусвідомлення своїх професійних особливостей, що несуть певний дезадаптуючий потенціал, своєї педагогічної позиції, власних особистісних проблем. У цьому випадку вчитель безпричинно (на перший погляд) дратується, приходять у розгубленість, у навчальних і міжособистісних ситуаціях спрацьовує неефективно. Причини цьому частіше шукає поза собою. Типові форми захисту вчителя на цій стадії - відхід, проекція, різноманітні форми агресії, раціоналізація. Педагог у цьому випадку не вважає себе дезадаптованим.

2) „Вторинна” учительська дезадаптація виявляється тоді, коли вже з'являються ознаки „емоційного згоряння”. В літературі, присвяченій феномену „емоційного згоряння”, вказується, що особливі складнощі професії педагога ще й у тому, що „необхідно шляхом спеціальної підготовки розвивати до досконалості психічні і фізіологічні здібності, тому що в протилежному випадку відбувається „наси́льство над психікою” і як результат – „пригніченість, вимученість, дратівливість”. Постійна активна робота свідомості може викликати перевтому і перенапругу.

3) Педагог звичайно стає першим, хто зіштовхується з ознаками шкільної дезадаптації підлітка. І від того, яку педагогічну позицію він займе, залежить процес подальшої дезадаптації дитини [3, с. 31].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Сформована сьогодні політична, економічна, соціокультурна ситуація в Україні торкнулася і сфери освіти. Вимоги, що висуваються до вчителя протягом багатьох століть, завжди були високі. Умови, що змінилися, зробили ці вимоги більш твердими і більш високими. Тому зараз перед вітчизняними науковцями і практиками постає завдання підготовки висококваліфікованих спеціалістів для педагогічної роботи з такою нелегкою категорією дітей, як підлітки, схильні до агресивної поведінки. І завдання це треба негайно вирішувати.

Стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують, зокрема, питання організації соціально-педагогічної роботи з підлітками, схильними до агресивної поведінки, в умовах реабілітаційних центрів.

Список використаних джерел

1. Коношенко С. В. Реабілітаційна робота з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : монографія / С. В. Коношенко. – Слов'янськ : Печ. двор, 2009. – 251 с.
2. Медична та соціальна реабілітація : навч. посіб. для студ. вищ. мед. навч. закл. / Ігор Романович Мисула (заг.ред.), Людмила Олексіївна Вакулєнко (заг.ред.), Швед Микола Іванович та ін. – Тернопіль : ТДМУ „Укрмедкнига”, 2005. – 402 с. : іл. – Бібліогр.: с. 398–400.
3. Підласий І. П. Корекція девіантної поведінки молодших школярів : [експерим. матеріали] / І. П. Підласий, О. В. Шапарова ; Упр. освіти і науки Черкас. облвиконкому та ін. – Черкаси : ЧДТУ, 2002. – 44 с.
4. Психолого-педагогічна реабілітація „дітей вулиці” / Л. І. Гриценюк, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська та ін. ; І. І. Цушко (ред.). – К. : Ніка-Центр, 2004. – 292 с.
5. Шапарова О. В. Педагогічні умови комплексної корекції девіантної поведінки молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Шапарова Олена Валеріївна. – К., 2003. – 205 с.

Стаття надійшла до редакції 06. 02. 2012.

Плиско Е.

Славянський державний педагогічний університет

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье раскрываются основные черты характера педагогов школы и недостатки в их работе, которые служат причиной проявлений агрессии в поведении современных подростков. Автором детально анализируются педагогические ошибки, которые имеют место в социально-педагогической работе с подростками, предрасположенными к агрессивному поведению, и даются рекомендации относительно их предупреждения.

Ключевые слова: педагог, фактор, агрессивное поведение, подростки

Plisko E.

Slavaynsk state pedagogical university, Ukraine

PERSONALITY OF TEACHER AS FACTOR OF AGGRESSIVE CONDUCT OF MODERN TEENAGERS

Basic character of teachers of school traits and failings in their work, which serve as reason of displays of aggression in the conduct of modern teenagers, open up in the article. An author is analyse pedagogical errors, which take place in social-pedagogical work with teenagers, predispositioned to the aggressive conduct, in detail, and recommendations are given in relation to their warning.

Keywords: teacher, factor, aggressive conduct, teenagers

УДК 37.018.3.035.4 – 057.874 (045)

О. ПОЛИЩУК

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ УПРАВЛІННЯ ПРАВОВИМ ВИХОВАННЯМ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

У статті висвітлено особливості управління загальноосвітніми закладами інтернатного типу. Розглянуто проблему організації правового виховання учнів 5-6 класів. Подано систему рекомендацій щодо планування та здійснення управління правовим вихованням молодших підлітків шкіл-інтернатів, базовану на врахуванні їх інтересів, здібностей і потреб.

Ключові слова: правове виховання, школа-інтернат, управління, соціально-педагогічна система, планування, учні 5-6 класів.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Удосконалення навчально-виховного процесу в школах-інтернатах зумовлено наявністю суперечностей – як внутрішніх, що виникають із суперечливого розвитку самого об'єкта чи явища, так і зовнішніх, спричинених впливом на об'єкт чи явище зовнішніх чинників. Ці суперечності є джерелом розвитку процесу лише за умови, якщо вимоги, що висуваються, відповідають реальним можливостям їх задоволення.

Навчально-виховний процес передбачає оновлення знань, умінь, навичок, а тому характеризується постійними суперечностями (знання – незнання, неповне знання – повніше знання тощо). Суперечність між рівнем знань і розвитком, досягнутим учнем на кожному етапі навчально-виховного процесу та рівнем “зони найближчого розвитку” (Л.Виготський), є чи не головною суперечністю, яка постійно розв'язується і знову виникає, будучи, таким чином, ядром рушійних сил процесу правового виховання.

Як свідчить аналіз результатів експерименту, першою вихідною суперечністю процесу правового виховання учнів 5-6 класів шкіл-інтернатів є невідповідність між потребами суспільства й особистості і реальним відображенням цих завдань у системі навчально-виховної роботи шкіл.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблеми управління загальноосвітньою школою розроблені в працях В.М. Беґея, І.І. Буєвої, Ю.О. Грицяя, В.С. Гуменюк, Л.І. Даниленко, М.О. Кириченко, В.В. Ковалю, Ю.А. Конаржевського, Є.А. Косинської, В.Є. Луначека, В.С. Пикельної, М.М. Поташника, В.О. Сухомлинського, А.І. Теслі, Є.М. Хрикова, Т.І. Шамової та ін.