***УДК 159.9***

***Архипов П.И. Роль личности классного руководителя в процессе взаимодействия с учениками***

***The role of the individual classroom teacher in the process of interaction with students***

***Архипов Павел Иванович***

***НИУ БелГУ, г. Белгород***

***Arkhipov Pavel Ivanovich***

***Belgorod National Research University***

***Ключевые слова: классный руководитель, взаимодействие, ученики.***

***Keywords: class teacher, interaction, students.***

Основным структурным элементом воспитательной системы в современной школе является класс. Именно здесь организуется познавательная деятельность, формируются социальные отношения между учениками. В классах осуществляется забота о социальном благополучии обучающихся, решаются проблемы досуга детей и сплочения коллективов, формируется соответствующая эмоциональная атмосфера.

Организатором деятельности в классе, координатором воспитательных воздействий на ученика является классный руководитель. Именно он непосредственно взаимодействует как с обучающимися, так и с их родителями.

Несомненно, личностные качества классного руководителя оказывают существенное влияние на характер и форму применения раз­личных методов управления коллективом школьников. Это проявляется и в стиле деятельности руководителя, который зависит от объективных и субъективных причин. Личность ха­рактеризуется не только тем, что она делает, но и тем, как она это делает. В стиле деятельности классного руководителя (воспитателя) проявляются его личностные качества, прелом­ленные, в определенной мере, через призму особенностей и потребностей руководимого им коллектива обучающихся.

Основными критериями, по которым оценивается личность классного руководителя, являются:

* образованность, общая культура, организаторские способности;
* знание психологии школьников, их интересов;
* общий стиль руководства, приемы влияния на отдельных учеников и коллектив в целом;
* отношение класса к классному руководителю, его авторитет среди учеников.

П. Р. Галузо исследовал проблему понимания младшими подростками своих учителей. Он пишет, что эта проблема сравнительно молода, хотя общие подходы к ее разработке в науке были определены Б.Г. Ананьевым еще в 30-е гг. прошлого века. В ходе исследований было установлено, что, начиная с младшего школьного возраста, прослеживается определенная динамика понимания учителей: так, образ учителя в сознании первоклассника характеризуется слитностью, отсутствием дифференциации личностных и деловых черт педагога. У второклассников восприятие учителя начинает дифференцироваться: в образе учителя выделяются профессиональные черты, наиболее часто употребляемые им способы педагогического воздействия, особенности внутреннего мира учителя. На этом основании в ряде случаев они критически оценивают своего учителя. П.Р. Галузо установил, что подростки характеризуют учителей по трем линиям: по их действиям, поступкам и поведению, сопоставляя при этом нескольких учителей.

С возрастом ученики реже фиксируют особенности поведения учителей и чаще - качества личности, набор которых постепенно расширяется. В общей структуре понимания учителей обучающимися устойчиво просматриваются три элемента: коммуникативные свойства, деятельность по обучению и отношение детей к классному руководителю. В процессе развития они проявляются в самых различных вариациях и сочетаниях.

Младшие подростки (11-12 лет) видят в своих учителях в основном положительные качества, проявляя в то же время достаточную проницательность в восприятии отрицательных качеств и свойств. Последнее связано с преодолением «эффекта ореола», свойственного большинству учащихся младшего школьного возраста, а также с ростом критичности подростков по отношению ко взрослым. У шестиклассников к этой структуре прибавляются еще два компонента: характеристика воспитательной деятельности и отношение к учащимся. Коррекция этой структуры возможна в зависимости от успеваемости учащегося у данного учителя.

В процессе взросления у подростков отмечаются сложные интегративные свойства личности классного руководителя: коммуникативные качества, особенности обучения детей. Они реже оценивают отношение учителей к работе, их интеллектуальные и волевые качества, особенности внешности. Критичное отношение к учителям у девочек выше, чем у мальчиков. Количество негативных характеристик у мальчиков с возрастом уменьшается, у девочек - устойчиво возрастает.

Девятиклассники (14-15 лет) видят лучшие черты педагогов в умении «держать дисциплину в классе», «не повышать голос», «интересно и понятно объяснить», «понимать учеников», «не иметь любимчиков и нелюбимчиков», «не занижать и не завышать оценки». Непривлекательные учительские черты: «несправедливый», «плохо объясняет», «дает материал непонятно», «не имеет чувства юмора», «часто ошибается».

Приближаясь к старшим классам, обучающиеся все острее реагируют на то, как к ним относятся учителя, а особенно их классный руководитель. У старших подростков четко дифференцируются личностные и профессиональные черты и качества учителей, они преодолевают отрицательные стереотипы их восприятия, негативизм в отношении к отдельным учителям - важный компонент социальной ситуации развития. Подросток в поисках идеала обращает внимание на своих родителей и близких взрослых. Важно, чтобы встреча подростка с этим идеалом обогащала его позитивные представления о порядочности, честности, трудолюбии, о гуманном отношении к другим людям, в том числе к женщине, вызывала чувства сопереживания и т. п.

К сожалению, тенденция к взрослости настраивает подростка не только на осмысление положительного, но и на усвоение нежелательных для его развития образцов поведения, отношения к сверстникам или к другим взрослым.

Особенно охладевает желание стать похожими на своих учителей. На протяжении всех лет обучения в школе стабильно высоко обучающиеся оценивают справедливость педагогов, удовлетворенность их работой, способность дать разумный совет.

Находясь в подростковом возрасте, обучающиеся четко различают качества педагога-человека и педагога-специалиста. Самое большое требование современные подростки предъявляют к таким профессиональным качествам педагога как универсальная образованность, эрудиция, информированность, прогрессивность, способность вести интересные уроки, давать интересные задания.

Следует также отметить, что в различных возрастных и гендерных группах обучающиеся не обходят вниманием такие качества, как внешний вид и стиль педагога. Из этого можно сделать вывод, что подросткам важна и внешняя, эстетическая сторона восприятия учителя.

В старших классах школы отношение школьников к своим педагогам становится наиболее осознанным, но вместе с тем и наиболее личностно отстраненным. Учитель интересует подростка прежде всего как носитель предметных знаний, которые ему в скором времени понадобятся как абитуриенту или выпускнику. Еще, возможно, учитель воспринимается как потенциальная угроза «порчи» аттестата посредственными оценками. Строя свои отношения с подростками, учитель должен учитывать, что они в силу постоянного пытливого интереса к людям хорошо разбираются в мотивах действий своих наставников и весьма тонко отмечают психологические нюансы в их поведении. Оценивая учителя прежде всего по его отношению к труду, они принимают самые высокие требования от того педагога, который отличается принципиальностью, глубоким знанием предмета, умением пробудить к нему интерес.

Отношение современных подростков к учителю представляет собой сложный психологический феномен, в структуре которого выделяются оценочный и эмоциональный компоненты. Каждый из этих компонентов характеризуется определенными показателями и претерпевает на протяжении периода обучения выраженную динамику. Оценочный компонент отражает специфику видения учителя подростками, его личностных и профессиональных качеств. Эмоциональный компонент репрезентирует меру принятия обучающимися педагога, интимно-личностного отношения к нему.

Взаимоотношения «учитель – ученик» являются центральным системообразующим отношением, лежащим в основе деятельности педагога и объединяющим все другие виды отношений, в которые вступает классный руководитель.

Вопреки распространенному в педагогической среде мнению о том, что школьники прежде всего обращают внимание на умение педагога преподавать свой предмет, исследования ряда авторов показали: основой формирования отношения подростков к своим наставникам является эмоциональный компонент взаимодействия между ними. На втором месте находится оценка педагога как специалиста. И третье место занимает оценка того, насколько удачно складываются их реальные отношения.

Отношение подростков к учителям с возрастом меняется не только количественно, но и качественно, отражая этапы личностного развития обучающегося. Отношение к учителю каждый раз специфически отображает достигнутый школьниками к определенному возрасту уровень личностной активности и самостоятельности, понимания себя и окружающего мира.

На первом этапенашего эмпирического исследования мы определились с целью, задачами и гипотезой нашего исследования, используемыми методиками.

Целью нашего исследования является изучение роли личности классного руководителя в процессе взаимодействия в системе «учитель - ученик».

Задачи исследования:

1. Провести диагностику психологического климата, уровня сплоченности в группах респондентов.
2. Провести анализ успеваемости в группах респондентов.
3. Изучить отношение к своему классному руководителю у обучающихся разных классов и их родителей.
4. Выявить взаимосвязь между успеваемостью, уровнем сплоченности, психологическим климатом в классах и отношением обучающихся к своему классному руководителю.

Гипотезой нашего исследования стало предположение о том, что личностное влияние классного руководителя на процесс взаимодействия в системе «учитель – ученик» зависит от восприятия личности классного руководителя его учениками, а именно: классный руководитель, к которому дети относятся положительно, будет оказывать более эффективное влияние на процесс взаимодействия в системе «учитель – ученик», нежели его коллега, не умеющий обеспечить реальный личностно-психологический контакт с учениками.

Характеристика выборки исследования.В нашем исследовании приняли участие 28 обучающихся 7-х классов МБОУ «СОШ с. Верхнее Кузькино Чернянского района Белгородской области». 7 «А»: 14 человек, из них 8 мальчиков, 7 девочек. 7 «Б»: 14 человек, из них 7 мальчиков, 8 девочек. В процессе исследования при содействии школьного педагога-психолога был соблюден принцип рандомизации.

Сначала респондентам была предложена для выполнения методика изучения психологического климата в классе.

При анализе полученных нами данных мы увидели, что в 7 «А» преобладает результат, указывающий на существование благоприятного психологического климата в классе (12 человек, то есть 85,7 % от общего количества учеников). В процессе наблюдения за данной группой респондентов нами были замечены основные признаки, лишь подтверждающие результат проведенного теста. В классе преобладают такие признаки как:

- доброжелательные улыбки, смех;

- позитивный или спокойный тон высказываний;

- обращения к собеседнику с уточняющими вопросами;

- высказывание заинтересованности в мнении других («А как ты думаешь?», «Вам это нравится?» и др.).

В 7 «Б» складывается обратная ситуация: по результатам применения данной методики видно, что большинство обучающихся в классе (9 человек из 14, что составляет 64, 2 % от общей численности) так или иначе указывают на существование в классе неблагоприятного психологического климата. Это, конечно же, является существенной недоработкой классного руководителя. Результаты исследования полностью сходятся с результатами наблюдения за данной группой респондентов. Нами были замечены такие негативные показатели как:

- выражение негативного отношения к процессу взаимодействия и отдельным ученикам;

- враждебный тон высказываний;

- перебивание собеседника.

В целом, по результатам применения методики исследования психологического климата в обеих группах респондентов можно сделать вывод, что классный руководитель 7 «Б», в отличие от своего коллеги из 7 «А», недостаточно времени уделяет вышеуказанному аспекту созидания и существования классного коллектива. В дальнейшем это не может не сказаться на развитии у обучающихся негативных черт характера, грубого отношения друг к другу и старшим, отставания в учебе.

Далее респонденты приступили к выполнению методики Сишора – Ханина «Оценка групповой сплоченности».

Из полученных результатов мы делаем вывод, что в 7 «А» 10 человек из 14 (71,4%) по результатам тестирования показали высокий уровень групповой сплоченности, 3 человека (21,4%) – средний уровень, и лишь 1 человек (7,1%) – низкий уровень. Полученные нами результаты подтверждаются наблюдениями и беседами с самими обучающимися и с педагогами. Ученики этого класса активно участвуют как в общешкольных мероприятиях (субботниках, концертах, театральных постановках, спортивных мероприятиях и т.д.), так и во внутриклассных, которые еженедельно проводит с ними их классный руководитель. По словам детей, это каждый раз разное и, несомненно, интересное времяпрепровождение. Будь то туристический поход, экскурсионная поездка или беседа о профилактике гриппа – ребята всегда уверены, что им будет интересно.

Применение данной методики в 7 «Б» показало почти противоположные результаты: только 1 человек из 14 (7,1%) считает свой класс единым и сплоченным коллективом. 5 человек (35,5%) показали результат, соответствующий среднему уровню сплоченности, а 8 респондентов (56,8%) и вовсе считают свой класс разрозненным – их результат соответствует низкому уровню сплоченности. Как стало ясно из проведенных нами бесед с самими учениками, педагогами-предметниками и педагогом-психологом школы, их классный руководитель в определенный момент «пустил класс в свободное плавание» - проводит с ними крайне мало времени, не уделяет должного внимания участию обучающихся в мероприятиях и их общению внутри класса. В силу особенностей подросткового возраста в коллективе постоянно происходят конфликты как между самими детьми, так и с учителями.

После выполнения методики Сишора – Ханина нашим респондентам было предложено пройти анкетирование, которое позволяет выполнить отношение обучающихся к своему классному руководителю. Полученные нами результаты оказались абсолютно однозначными: 7 «А» относится к своему классному руководителю с максимальным уважением, доверием и близостью, в то время как обучающиеся 7 «Б» резко негативно отзываются о своем классном руководителе.

Полученные данные вполне закономерны. Классный руководитель 7 «А»: много времени проводит со своими детьми; знает «кто чем живет»; находится в постоянном контакте с родителями учеников; в проведении мероприятий, классных часов максимально использует творческий потенциал, как свой, так и детей.

Классный руководитель 7 «Б», наоборот: в общении с учениками использует жесткий, авторитарный стиль руководства; полностью абстрагировавшись от обязанностей классного руководителя, лишь требует высокого результата деятельности обучающихся, при этом не оказывая никакого содействия или помощи.

В ходе анализа полученных эмпирических данных мы пришли к выводу, что наша гипотеза, предполагавшая, что личностное влияние классного руководителя на процесс взаимодействия в системе «учитель – ученик» зависит от восприятия личности классного руководителя его учениками, а именно: классный руководитель, к которому дети относятся положительно, будет оказывать более эффективное влияние на процесс взаимодействия в системе «учитель – ученик», нежели его коллега, не умеющий обеспечить реальный личностно-психологический контакт с учениками, подтвердилась полностью.

**Библиографический список**

1. Бусыгина Н. П. Методология качественных исследований в психологии. - М.: ИНФРА-М, 2013. – 477 с.
2. Зимняя И.А. и др. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. – М., 2005.
3. Кричевский Р.Л. Исследование эффективности руководства учебными коллективами //Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся/ Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис.  М., 1980.
4. Методические рекомендации об осуществлении функций классного руководителя педагогическими работниками государственных общеобразовательных учреждений субъектов РФ и муниципальных общеобразовательных учреждений// Российская газета, 2006, 14 января.
5. Стефановская Т.А. Классный руководитель: Функции и основные направления деятельности. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 192с.
6. Черноусова Ф.П. Направления, содержание, формы и методы воспитательной работы классного руководителя на диагностической основе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. – 160 с.