Гарина Оксана Ивановна

МБОУ «Школа №17»

г.Полысаево, Кемеровская область

Учитель

 **«УЧИТЕЛЬ-УЧЕНИК» система взаимоотношений.**

Решение проблемы формирования готовности старшеклассников к преодолению конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель-ученик» – сложная, многоплановая задача, требующая комплексного подхода в организации процесса обучения, воспитания и развития учащихся, а также учета целого ряда объективных и субъективных факторов. Без знания особенностей влияния этих факторов в организации эффективной работы со старшеклассниками возникают различные трудности.

Говоря об отношениях в системе «учитель-ученик» необходимо рассматривать различные подходы к трактовке понятия «отношения» вообще.

В современной психологии и педагогике существуют два основных толкования понятия «отношение». В одном случае подразумевается объективная связь человека и предмета, одной личности и другой. В другом – «отношение» трактуется как субъективная позиция по отношению к предметам, вещам, явлениям (А. Fishman).

Основой любого человеческого отношения является потребность в общении, в деятельности. В нашем случае в процессе обучения и воспитания старшеклассников. По В. Н. Мясищеву, отношения – это сознательная, избирательная связь личности с различными сторонами жизни, которая выражается в действиях, реакциях и переживаниях. Отношения выступают движущей силой личности, характеризуя степень интереса, силу эмоций, желаний и потребностей. Столкновение же значимых отношений личности с несовместимой с ними жизненной ситуацией становится источником нервно-психического напряжения, ведущего к нарушениям в жизнедеятельности этой личности [1], что и ведет к возникновению различных конфронтаций в системе «учитель-ученик».

В идеальном понимании учебное взаимодействие (отношения, возникающие в процессе учебной деятельности) характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью взаимных действий обеих сторон – учеников (ученика) – учителя, выступающих в позиции субъектов, где согласованное действие результируется и предпосылается психическим состоянием контакта [2]. Однако в последние годы социологами, психологами и педагогами отмечается, что отношения между преподавателями и учащимися старших классов общеобразовательной школы имеют некоторую амбивалентность (двойственность, противоречивость), запускающую механизм реального контакта взаимодействующих сторон, порой обнаруживая недостаточную сформированность коммуникативного поведения.

Здесь необходимо уточнить, какой смысл мы вкладываем в понятие «коммуникативное поведение».

В общем виде «коммуникативное поведение» – это совокупность норм, правил, традиций общения определенной группы людей.

Рассмотрим это понятие с точки зрения лексики.

1) коммуникация – латинское communication, от communico – делаю общим, связываю, общаюсь – общение. Обычно определяется как передача информации от человека к человеку. Общение может осуществляться как в процессе любой деятельности, так и при помощи специализированной формы – речевой деятельности или другой деятельности, использующей знаки [3];

2) поведение – система взаимосвязанных действий, осуществляемых субъектом с целью реализации определенной функции и требующих его взаимодействия со средой; в научном смысле понятие «поведение» пользуется главным образом для обозначения целесообразной системы действий живого индивида или их совокупности [3].

Поведение – образ жизни, совокупность поступков и действий кого-либо (А. П. Евгеньева).

Таким образом, можно сказать, что коммуникативное поведение в отношениях «учитель-ученик» – это система взаимосвязанных действий, осуществляемых педагогами и учащимися (старшеклассниками) в процессе учебной деятельности с использованием специализированных знаковых форм общения, принятых в системе образования. К таким формам можно отнести педагогический этикет, ученический и учительский такт, общую культуру, стандартные коммуникативные ситуации, диалогическую компетенцию, вербальную и невербальную коммуникацию и пр.

В результате смещения полюсов (со сдвигом: учитель─►ученик; учитель◄─ученик; учитель►║◄ученик; учитель◄┼►ученик; учитель◄═ ═►ученик; учитель ═►ученик) изменяются и отношения в системе «учитель-ученик», то есть происходят различные нарушения коммуникативного поведения обеих сторон. Так, отмечено (З. К. Бектурова, В. А. Кан-Калик, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, С. Л. Рубинштейн и др.), что одной из причин разногласий между учителями и учащимися старших классов является недостаточно сформированный уровень диалогической компетенции, или речевой культуры участников взаимодействия (учителей и учеников). Со стороны учителя известной опасностью является игнорирование общения [4] как важного инструмента педагогического воздействия (игнорирование продумывания своей коммуникативной деятельности); со стороны учащегося – это недостаточная сформированность готовности к преодолению конфликтных ситуаций, одним из показателей которой является недостаточный уровень коммуникативных знаний и умений. Таким образом, система отношений «учитель-ученик» может иметь  противоречивый – гармоничный, конфликтный – бесконфликтный, открытый – закрытый, с совпадением и с расхождением ценностных ориентаций, конструктивный и деструктивный и пр. характер взаимодействия.

Отсюда система отношений «учитель-ученик» рассматривается как система социально-психологического взаимодействия и должна строиться с учетом специфики общения в определенный момент, на определенном этапе развития этих отношений, с учетом индивидуальных и возрастных характеристик взаимодействующих. Она являет собой сложный, многослойный процесс, непрерывно развивающихся и изменяющихся форм общения, которые образуют динамическую коммуникативную систему [4].

В своей сложности система отношений «учитель-ученик» может характеризоваться с позиции нормативного (конструктивного) и ненормативного (деструктивного, конфликтного) коммуникативного поведения. Здесь можно отметить три аспекта норм коммуникативного поведения: общекультурные нормы, ситуативные нормы и индивидуальные нормы.

Общекультурные нормы коммуникативного поведения в значительной степени отражают принятые правила этикета, вежливого общения. Они связаны с ситуациями самого общего плана (И. А. Стернин), возникающими между педагогами и учениками старшей школы вне зависимости от сферы общения, возраста, статуса, сферы деятельности. Это такие ситуации, как: «обращение», «приветствие», «прощание», «извинение», «разговор по телефону», «благодарность», «пожелание», «сочувствие» и другое.

Это – стандартные ситуации. Общекультурные нормы общения национально специфичны (И. А. Стерлин).

Ситуативные нормы обнаруживаются в тех случаях, когда общение определяется конкретно поставленной задачей, выполнение которой зависит от формы коммуникации, а также от характера взаимодействия, обусловленного моделью поведения преподавателя в общении с учащимися. К таким моделям относятся:

1) модель диктаторская – педагогические функции сведены к информационному сообщению, обратная связь отсутствует (модель системы «учитель ─ ► ученик»);

2) модель неконтактная – снисходительное отношение к учащимся, обратная связь слабая (модель системы «учитель ─►ученик»);

3) модель дифференцированного внимания – избирательные отношения с учащимися, обратная связь фрагментарная (учитель◄═ ═►ученик);

4) модель гипорефлексная – преподаватель в общении как бы замкнут в себе, изоляция сторон общения друг от друга (модель системы «учитель ►║◄ученик»);

5) модель гиперрефлексная – обостренная социально-психологическая чувствительность преподавателя, доминантная позиция ученика (модель системы «учитель ◄─ ученик»);

6) модель негибкого реагирования – взаимоотношения преподавателя с учениками строятся по жесткой программе, следствием чего является низкий эффект педагогического взаимодействия (модель системы «учитель ─ ►ученик»);

7) модель авторитарная – односторонняя активность преподавателя, подавление всякой инициативы учащихся (модель системы «учитель ═ ►ученик»);

8) модель активного взаимодействия – преподаватель постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу; преобладает стиль дружеского взаимодействия (сотрудничество) с сохранением ролевой дистанции (модель системы «учитель◄═ ►ученик») (Л. Д. Столяренко);

9) модель активного взаимодействия – преподаватель постоянно находится в диалоге с учащимися, поощряет инициативу; преобладает стиль дружеского взаимодействия (панибратство) без сохранения ролевой дистанции (модель системы «учитель◄┼ ►ученик»).

 Причем необходимо отметить, что в любом своем значении система общения педагога с учащимся – категория воспитательно-активная, требует повышения нравственной эффективности всей системы взаимодействия и, с точки зрения современной педагогики и психологии, отражает специфику характера взаимодействия людей в схеме «Человек – Человек», по Е. А. Климову [2]. Эта схема определяет любое профессиональное взаимодействие, в нашем случае учителя и ученика.

Исходя из этого следует, что  по характеру взаимодействия ситуативные нормы могут проявляться в ситуации сотрудничества, соперничества, конфликта, конфронтации (противостояния), которые отражаются в двух разновидностях коммуникативного поведения – вертикальном (вышестоящий – нижестоящий) и горизонтальном (равный – равный). Кроме того, здесь также наблюдается национальная специфика (И. А. Стерлин).

Индивидуальные нормы коммуникативного поведения отражают индивидуальную культуру и коммуникативный опыт субъектов общения в системе отношений «учитель-ученик» и представляют собой личностное преломление общекультурных и ситуативных коммуникативных норм в учебном взаимодействии.

Немаловажную роль в системе отношений «учитель-ученик» играют коммуникативные приспособления, которые включают в себя систему приемов (психологических, мимических, пантомимических, речевых, двигательных и пр.), избираемую для организации структуры общения, адекватной задаче и особенностям ситуации учебного взаимодействия, и активизирующие весь процесс общения, определяющие инициирующую сторону и коммуникативную целесообразность.

Итак, самыми принципиальными с позиции психологии коммуникативного поведения в системе отношений «учитель-ученик» являются динамичность (способность изменяться), адекватность целям и задачам процесса общения, мотивированность деятельности и реализация взаимодействия в любых ситуациях учебной деятельности, в том числе и эмоционально напряженных обстоятельствах – конфликтных ситуациях. Следовательно, система отношений «учитель-ученик» – это непрерывный процесс, в основе которого наиболее адекватным и эффективным оказывается деятельностный демократический, дружеский стиль общения – сотрудничество (модель активного взаимодействия «учитель◄═ ►ученик»).

 **Модели общения педагога с учащимися**
Негативные модели общения педагогов с учащимися

Модель диктаторская («Монблан») - педагог отстраняется от учащихся, свои функции сводит к сообщению информации. Следствие - безинициативность, пассивность обучаемых.

Модель "неконтактная" («Китайская стена») - педагог устанавливает дистанцию между собой и учащимися:

подчеркивание учителем своего превосходства над учащимися;

стремление сообщить информацию, а не обучить;

утверждение "ведомости" школьников;

снисходительно-покровительственное отношение к учащимся.

Следствие - отсутствие межличностного взаимодействия между педагогом и учениками, слабая обратная связь в учебно-воспитательном процессе и т.д.

Модель дифференцированного внимания («Локатор») - педагог строит взаимоотношения с детьми избирательно, концентрирует свое внимание на группе учащихся (сильных или слабых), оставляя без внимания остальных. Следствие - отсутствие целостной и непрерывной системы общения; фрагментарность и ситуативность взаимодействия.

Модель негибкого реагирования («Робот») - педагог направленно и последовательно действует на основе задуманной программы, не обращая внимания на обстоятельства, которые требуют изменения в общении. Следствие - спланированные виды и формы работы, не приведенные в соответствие с реальными педагогическими задачами, остаются неосуществленными, дают низкий педагогический эффект, даже если фактически реализованы на уроке.

Модель авторитарная («Я сам») - педагог делает себя главным, единственным инициатором педагогического процесса. Следствие - устраняется личная инициатива учащихся; школьники ждут требований и инструкций и в результате не подготовлены к творческому поведению.

Модель гиперрефлексивная («Гамлет») - педагог подвержен постоянным сомнениям: правильно ли его поймут, обидятся или нет и т.п. Следствие - содержательная сторона общения подменяется эмоциональными моментами во взаимоотношениях учитель-ученик.

Модель гипорефлексивная («Тетерев») - педагог в процессе взаимодействия с учащимися слышит только себя (при объяснении нового материала, опросе учащихся, в ходе индивидуальных бесед с детьми). Следствие - теряется обратная связь, создается психологический вакуум вокруг учителя, он не способен учитывать вероятное восприятие материала урока учащимися, а значит, оперативно ощущать и интерпретировать социально-психологическую атмосферу в ходе взаимодействия учитель-ученик как на уроке, так и во внеурочное время.

**Благоприятная модель общения**

Модель активного взаимодействия («Союз») - педагог постоянно находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, схватывает изменения в психологическом климате коллектива и реагирует на них. Следствие - преобладание стиля дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции учителя, совместное решение возникающих проблем.

**Укрепление контактов с семьей школьника**

Говоря об основных формах и методах работы учителя с родителями учащихся, необходимо остановиться на некоторых психолого-педагогических правилах и способах установления контактов с семьей.

**Первое правило.**В основе работы классного руководителя с семьей должны быть действия и мероприятия, направленные на укрепление и повышение авторитета родителей. Нравоучительный, назидательный, категоричный тон нетерпим в работе с родителями, так как это может быть источником обид, раздражения, неловкости. Потребность родителей посоветоваться после категорических "должны", "обязаны" - исчезает. У родителей растет недовольство детьми, выливающееся в побои, наказания, да и к школе в целом формируется негативное отношение. Отцы и матери заявляют, что у них душа не лежит идти в школу, где говорят об их детях только плохое. Нередко в семье на этой почве обостряются отношения между супругами. В конечном итоге все это отражается на ребенке, усугубляя его негативное отношение к учителям, к школе, а педагогическая запущенность в целом не преодолевается, а осложняется. Чаще всего родители знают свои обязанности, но не у всех на практике воспитание получается таким, каким оно должно быть, им важно знать не только, что делать, но и как делать. Единственно правильная норма взаимоотношений учителей и родителей - взаимное уважение. Тогда и формой контроля становятся обмен опытом, совет и совместное обсуждение, единое решение, удовлетворяющее обе стороны.

**Второе правило**. Доверие к воспитательным возможностям родителей, повышение их активности в воспитании. Психологически родители готовы поддержать все требования, дела и начинания школы. Даже те родители, которые не имеют педагогической подготовки и высокого образования, с глубоким пониманием и ответственностью относятся к воспитанию детей.

**Третье правило**. Педагогический такт, недопустимость неосторожного вмешательства в жизнь семьи. Классный руководитель - лицо официальное, но по роду своей деятельности нередко он становится вольным или невольным свидетелем отношений, скрывающихся от чужих. Хороший классный руководитель в семье не чужой, в поисках помощи родители ему доверяют сокровенное, советуются. Учитель должен быть всегда тактичным, доброжелательным. Все знания о семье он должен обращать на утверждение добра, помощи родителям в воспитании.

**Четвертое правило**. Жизнеутверждающий настрой в решении проблем воспитания, опора на положительные качества ребенка, на сильные стороны семейного воспитания, ориентация на успешное развитие личности.

Формирование характера воспитанника не обходится без трудностей, противоречий и неожиданностей. Их надо воспринимать как проявление закономерностей развития, тогда они не вызовут негативных эмоций и растерянности педагога.

**Правила общения педагогов школы с родителями**

Правила общения педагогов школы с родителями
1. Не выносить суждений. Педагогу необходимо избегать суждений типа «Вы слишком мало уделяете времени воспитанию сына (дочери)», так как эти фразы (даже если они абсолютно справедливы) чаще всего порождают протест со стороны родителей.
2. Не проповедовать. Абстрагированные воззвания типа «Ваш родительский долг обязывает…», «Вы как родители должны…» не воспринимаются родителями как важные, потому что эти призывы не ассоциируются с конкретными педагогическими ситуациями.

3. Не поучать. Не подсказывать решения. Нельзя навязывать собеседнику свою собственную точку зрения и «учить жизни» родителей, так как фразы «На Вашем месте я бы…» и им подобные ущемляют самолюбие собеседника и не способствуют процессу общения.
4. Не приказывать. Учителю необходимо помнить, что любые слова, которые содержат разного рода обязательства, могут вызвать протест. Общаясь с родителями, следует отказаться от фраз типа «вам обязаны», «вам нужно», «вы должны» и т.п., так как естественной реакцией на эти утверждения могут стать слова родителей: «Я вам ничего не должен. Это мой ребенок, и я буду поступать так, как сочту нужным!»
5. Не угрожать. Педагог не должен забывать, что любая угроза – это признак слабости, а угроза со стороны учителя – это еще и свидетельство педагогической несостоятельности и некомпетентности. Угрозы или ультиматумы со стороны учителя – это провокация конфликта . Фразы, построенные по модели «Если Вы не сделаете того-то и того-то , то…», являются свидетельством неумения учителя аргументировать свою педагогическую позицию, о непонимании ситуации, об отсутствии дипломатических навыков общения с родителями. Угрозы со стороны учителя препятствуют установлению взаимопонимания между семьей и школой.
6. Не ставить «диагноз». Необходимо помнить, что все фразы педагога должны быть корректны. Категоричные высказывания типа «Ваш ребенок не умеет себя вести», «Вам нужно обратиться по поводу отклонений в поведении вашего сына (дочери) к психологу» всегда настораживают родителей и настраивают против учителя.
7. Не выпытывать. Нельзя задавать родителям вопросы, не касающиеся педагогического процесса, так как излишнее любопытство разрушает взаимопонимание между семьей и школой.
8. Не разглашать «тайну». Учитель обязан сохранять в тайне сведения о семье, доверенные ему родителями, если те не желают, чтобы эти сведения стали достоянием гласности.
9. Не оправдывать и не оправдываться. Учитель, выстраивая свои отношения с родителями, должен занимать четко выраженную позицию, не оправдывая отрицательных поступков школьника и не оправдываясь в своих действиях в рамках педагогического процесса, так как соглашательская позиция педагога может сделать существующую педагогическую проблему менее значимой для родителей.
10. Не провоцировать конфликты. Педагог избежит конфликтных ситуаций в общении с родителями, если будет соблюдать все вышеперечисленные правила общения с родителями.

**характеристика стилей педагогического общения**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Авторитарный | Демократический | Либеральный |
| *Распределение активности между воспитателем и детьми* |
| Педагог занимает доминирующую позицию,не позволяет детям проявлять самостоя­тельность и, инициати­ву. Воспитанники в данном случае высту­пают объектом воспитательных воздействий.     | Основная особенностьэтого стиля — взаимоприятие и сотрудниче­ство. Педагог ориенти­рован на привлечение воспитанников к обсуждению и совместному решению общих дел, проблем. Создает условия для самореализации и проявления творческой инициативы детей.   | Характеризуется стремлением педагога минимально включать­ся в деятельность, формализмом. Попустительский стиль общения реализирует тактику невмешатель­ства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересо­ванность. Уходит отответственности за результаты своей дея­тельности. |
| **Уважение к личности ребенка, отношение к успехам и неудачам** |
| Недостаточное уважение к детям, контроль. Педагог оценивает внешние проявления поступков, не прини­мает во внимание их мотивы. В высказыва­ниях преобладают замечания, порицания.    | Активно-положительное отношение к де­тям, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Стремление понять цели и мотивы поведе­ния, умение прогнозировать развитие лич­ности ребенка. Положительные оценки преобладают над от­рицательными. | Противоречивое отношение, в зависимости от внешних обстоя­тельств или собственного эмоционального состояния.      |
| Учет *межличностных отношений между детьми* |
| Педагог не принимает во внимание межличностные отношения между детьми, что может приводить к на­пряженности и конфликтам в датском коллективе.  | Учитывает сложив­шиеся отношения между детьми, спо­собствует их разви­тию, считает благо­приятный психоло­гический климат в Фупле важным ус­ловием педагогиче­ской деятельности.  | Учитывает взаимо­отношения в группе, однако причины и следствия таких от­ношений игнориру­ются.  |
| *Вариативность воспитательных воздействий* |
| Большое количество воспи­тательных воздействий при их однообразии. Преобла­дание дисциплинирующих воздействий. Предпочтение прямых указаний опосредо­ванному способу воздейст­вия на ребенка. | Разнообразие вос­питательных воз­действий, преобла­дание организующих способов над дисци­плинирующими. Яв­но выражена склон­ность к косвенным средствам воздей­ствия на ребенка.  | Спонтанные воспи­тательные воздей­ствия, в зависимости от ситуации. Не при­дается значения ис­пользованию кос­венных средств воз­действия на детей.  |
| *Особенности педагогических установок* |
| Жесткие педагогические установки: разделение детей на группы, в зависимости от предпочтений: «любимчи­ки», «бездарные» и т. д. | Гибкие педагогические установки. Пе­дагог принимает ин­дивидуальные осо­бенности детей.  | Непоследователь­ность установок.  |
| *Возможные результаты стиля воспитания* |
| Дети при таких способах взаимодействия будут, ско­рее всего, прекрасно воору­жены знаниями, умениями и навыками и даже демонст­рировать их на практике, однако такая демонстрация обусловлена не реальными потребностями и ценностя­ми ребенка, а необходимо­стью реализовывать жела­тельное поведение в при­сутствии воспитателя. Данная модель не способ­ствует развитию самостоя­тельности и творческой инициативы у детей, а также полноценным межличност­ным контактам. | Способствует разви­тию у ребенка умения общаться, учи­тывать интересы других людей, про­являть инициативу и самостоятельность. Ребенок чувствует себя эмоционально защищенным, про­являет уверенность и активность.  | К результатам тако­го подхода к воспи­танию относится разрыв эмоциональ­ных связей взрослых с ребенком. Возможно, что ребе­нок проявит раннюю самостоятельность и независимость, но не будет способным к участию и сопере­живанию другим лю­дям.  |

**Библиографический список**

1. Андреева А. А. Стрессоустойчивость студентов и их отношение к учебной деятельности. – Тамбов: ТГУ, 2010. – 44 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2005. – 335 с.
3. Большая советская энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – Т. 12. – 527 с. – Т. 20. – 196 с.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.