

Принято на педсовете

« 9 » 04 2021 г.



## Кодекс этики классного руководителя

Нормой общения педагогов и воспитанников в школе являются гуманные отношения. Такие отношения подчинены достижению воспитательного результата и основаны на добровольном признании учащимися авторитета педагога и его лидерства, что должно проявляться в стремлении учащихся учиться у учителя, общаться с ним и подражать ему.

Приступая к какой-либо деятельности, педагог выдвигает определенные требования, от выполнения которых зависит успех. Но педагогическое требование - это не единственный метод, с помощью которого устанавливаются отношения с воспитанниками. Более того, не подкрепленное заманчивой перспективой, пробуждающей интерес к общему делу, требование легко может стать помехой на пути установления отношений. Важную роль в их создании играют опора на мнение детского коллектива и имеющиеся в нем микро группы, объективная оценка знаний и поведения учащихся. Ошибки педагогов в такой оценке чреваты особо тяжелыми последствиями для их отношений с учащимися. Большое влияние на становление взаимоотношений педагогов и воспитанников оказывает и личный пример первых, их убеждения, личные моральные качества и поступки. Рассмотрим отдельные ступеньки построения конструктивных взаимоотношений.

Взаимопонимание педагогов и воспитанников как основа складывающихся взаимоотношений

Встречаясь в течение учебного дня, учителя и учащиеся сознательно и неосознанно вынуждены решать такие психологические задачи, как определение самочувствия собеседника, степени его искренности, мотивов поступков и т.п.

Делается это ими не ради любопытства. Учитель решает, какое задание, какой вопрос лучше дать тому или иному ученику, как заставить его поверить в собственные силы, как ответить, чтобы ученик не обиделся, понял истинные намерения учителя, и т.п. Ученик, в свою очередь, должен знать, какое настроение у учителя, каковы мотивы тех или иных его поступков, как ответить, чтобы это понравилось учителю, и т.п.

Исследования показывают, что представления, которые складываются у учащихся об учителе, зависят в значительной мере от их личностных характеристик, от того, какие взгляды на человека у них сформированы. Отсюда - чем более значим в системе ценностей учащихся педагог, тем заинтересованное их отношение к нему.

Педагогический такт и авторитет учителя

Из всей совокупности взаимоотношений учителя с детьми, основанных на профессиональном долге и чувстве ответственности, следует выделить педагогический такт. Педагогический такт можно определить как соблюдение педагогического принципа меры в общении с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, как умение выбрать правильный подход к учащимся, исходя из их личностных особенностей и отношений с ними.

Педагогический такт есть одновременно и чувство меры, и сознательная дозировка воздействия, и способность проконтролировать и, если это необходимо, уравновесить это

средство другим. Тактика поведения и действий учителя, владеющего педагогическим тактом, состоит в предвидении возможных последствий применения тех или иных методов и своевременной их корректировке, а также в том, чтобы, предвидя последствия, выбрать стиль и тон, время и место педагогического воздействия.

Педагогический такт во многом зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства. Он является той основой, на которой вырастает духовная близость между учителями и учащимися, зарождается и крепнет дружба.

Личность учителя как фактор установления педагогически целесообразных взаимоотношений

С первого дня пребывания ребенка в школе учитель становится для него непререкаемым авторитетом. Это положение сохраняется вплоть до перехода в старшие классы. С переходом на предметное нетрудно заметить, что их отношение к учителям заметно изменяется, причем отношения, сложившиеся на первых уроках, порой сохраняются на весь период обучения в старших классах. Это, в свою очередь, приводит к тому, что учащиеся с опозданием фиксируют или вообще не замечают изменений во внутреннем мире учителя, даже если он во многом и изменился за пять-шесть лет.

Известно, что на детей оказывают влияние не только знания учителя, но и сама его личность, качества его души. Более того, исследования показывают, что роль учителя как источника информации снижается из года в год. Влияние же личности не только не снижается, а, напротив, возрастает. Поэтому в структуре личности учителя наибольшее значение приобретают его ценностные ориентации. Являются ли интересы, склонности, способности, судьба учащихся значимыми для учителя; является ли для него ценностью наука, основы которой преподает; профессия, средствами которой он служит обществу, и возможность совершенствоваться в ней.

Исследования показывают, что возраст и опыт учителя сами по себе не имеют значимости для учащихся. Учитель должен обладать определенными качествами и вести себя определенным образом, чтобы заслужить к себе уважительное отношение.

Младшие подростки считают, что учитель должен знать все и обо всем. Они более чем критически отзываются о тех своих учителях, кому довелось признать, что они чего-то не знают. Поскольку младшие подростки в силу недостаточного жизненного опыта еще не могут отделить существенное от несущественного в работе учителя, то вполне возможно, а в отдельных случаях даже желательно, уделять внимание показным, рассчитанным на эффект действиям.

Особенно это необходимо использовать в день знакомства с классом, так как первое впечатление об учителе является наиболее устойчивым. Учитывая действенность «эффекта ореола», не понравиться классу в день знакомства не может себе позволить даже опытный учитель.

Давно подмечено, что если в день знакомства с младшими подростками учитель произвел на них хорошее впечатление, то он вполне может в дальнейшем рассчитывать на их поддержку, даже если и отступит впоследствии от принятой им в тот день линии поведения. Если с первых шагов он вызвал к себе антипатию, то обычно педагогически целесообразные взаимоотношения в дальнейшем не складываются. Дело здесь в том, что сила первого впечатления настолько велика, что все, что соответствует ему, принимается закономерным и естественным, а то, что противоречит, - фальшивым и наигранным. Фальшь же в людях дети особенно не любят.

Опыт показывает, что не стоит в этом возрасте игнорировать и фактор личного примера. Если учитель говорит одно, а делает другое, если он неряшлив, груб и косноязычен, если слабо знает свой (да и не только свой) предмет, рассчитывать на уважение, а, следовательно, и на установление хороших взаимоотношений с учащимися ему трудно.

Существенным моментом, который не может не учитываться при установлении педагогически целесообразных взаимоотношений, является то, что подростки не терпят никаких запретов (особенно необоснованных). Но при этом они не уважают учителей, потакающих любой их прихоти. Это расценивается учащимися как проявление слабости, и поэтому они не считают для себя зазорным игнорировать просьбы и распоряжения учителя.

Подростки восприимчивы ко всем промахам и неудачам учителя. Не все они замечаются учащимися, но если что-то привлекло их внимание, то они реагируют тотчас же, стремясь во что бы то ни было нанести ущерб авторитету учителя.

Учащиеся наиболее высоко ценят учителей, предъявляющих к ним строгие требования, настойчивых, но тактичных и справедливых, учителей, умеющих занимательно изложить новый материал, держать класс «на взводе». Таких учителей уважают даже те ученики, которые в авторитете учителя усматривают угрозу своей свободе. Ему обеспечена поддержка класса, избранной им меры педагогического воздействия, какой бы она строгой ни была, лишь бы в ней не было посягательства на достоинство провинившегося.

#### Место педагога в педагогическом коллективе

Рассматривая вопрос о влиянии личности учителя на воспитанника, необходимо отметить, что установление педагогически целесообразных отношений во многом зависит от того, какое место педагог занимает в педагогическом коллективе. Характерно, что подростки склонны использовать любое разногласие в педагогическом коллективе не в пользу учителя и во вред педагогическому процессу. Наличие в личности учителя таких качеств, как самомнение, зазнайство, грубость, эгоизм, нетерпимость, завистливость, не может остаться незамеченным. Практика свидетельствует о том, что в тех классах, где классными руководителями, начиная с V-VI классов, назначаются учителя с такими чертами характера, трудно налаживать отношения и другим педагогам.

#### Эмпатия и идеализация как условия становления отношений воспитанников

В процессе установления взаимоотношений в педагогическом процессе большое значение имеет такое явление, как эмпатия (сопереживание). Во многих случаях на основе эмпатии развивается такое явление, как идеализация, т.е. преувеличенная оценка личностных качеств ученика. Чем больше ученик нравится учителю, тем выше он оценивает все его качества, и наоборот. Оценка учителем отдельных учащихся может не совпадать с общегрупповой оценкой, что нередко и бывает, а это отрицательно сказывается на формировании отношений педагога и учеников. Учащиеся видят, что учитель неадекватно оценивает (недооценивает) их. Это обстоятельство решающим образом сказывается и на психологическом климате в ученическом коллективе.

Явление идеализации во многом служит основой выделения так называемых любимчиков. Естественно, и в установлении взаимоотношений с классом эти учителя будут опираться на "любимых" учеников, а это не только не помогает, а, напротив, затрудняет установление педагогически целесообразных взаимоотношений. Однако выделение "любимчиков" - явление, часто психологически неосознаваемое и не всегда отрицательное. Однако и ровное отношение ко всем учащимся не всегда залог успеха.

Таким образом, свои отношения с учащимися учитель строит, опираясь на данные им оценки. Педагогически целесообразными они будут в том случае, если, оценивая действия,

поступки и поведение учащихся, он учитывает мотивы, внешние обстоятельства и душевное состояние ученика.

Обусловленность взаимоотношений адекватностью оценок поведения и деятельности учащихся

Правильно оценить действия и поступки учащихся и соответственно оценкам строить отношения с ними можно только в том случае, если педагог хорошо знает возрастные особенности учащихся. Прежде всего, учителю необходимо помнить, что переход к подростковому возрасту характеризуется повышенной утомляемостью, которая является следствием физиологической перестройки организма. Повышенная утомляемость ведет к увеличению немотивированных поступков, поступков вопреки чужой воле, проявлению упрямства.

Ведущим мотивом поведения в подростковом возрасте является потребность в достойном положении в коллективе сверстников, поэтому почти все поступки должны оцениваться с учетом этой мотивации. Необходимо учитывать, что реакция подростков на то или иное воздействие педагога определяется тем ущербом, который может быть нанесен их положению в классном коллективе. То же самое можно сказать и об оценках по учебным предметам. Для подростка важна не сама оценка. Она - средство обретения уверенности и комфортности в коллективе. Во многих случаях проявления своеволия, упрямства, негативной реакции на педагогическое воздействие - это ответы на факты унижения достоинства подростка.

В таких ситуациях учителю не нужно делать вид, что он знает истинные мотивы поступков. При этом надо искать опору в коллективе и малых группах учащихся. Если ученик видит, что его поступок отрицательно оценивается коллективом, а тем более малой группой, он больше его не повторит.

Если же этого не произойдет, подобный поступок обязательно повторится в тех или иных формах. Более того, он может принять устойчивый характер, что отрицательно скажется на установлении взаимоотношений учителя с данным учеником.

Опора на общественное мнение коллектива в установлении взаимоотношений

Преследуя цель установления педагогически целесообразных отношений, учитель должен опираться на коллектив. Большое значение при этом имеет учет уровня его сформированности. В младших подростковых классах общественное мнение еще не является той силой, которая решающим образом оказывает влияние на жизнь и деятельность учащихся.

Поэтому опора на малые группы - одно из основных условий установления педагогически целесообразных взаимоотношений с отдельными учащимися и классом в целом. Важность этого условия усиливает тот факт, что отношение учителя к подростку, члену той или иной группы, а тем более к ее лидеру, воспринимается ее представителями как отношение к каждому из них.

Педагогическое требование в регулировании отношений педагогов и воспитанников

Это, по существу, проблема педагогического стимулирования, большой вклад в разработку которого внес А. С. Макаренко. Он отмечал, что если «вы прямо, по-товарищески, открыто будете требовать», то ученик будет знать, что вы относитесь к нему, как к человеку. Такая требовательность еще больше сплачивает коллектив, больше объединяет учителей и учеников.

Все требования педагога по форме делятся на прямые и косвенные. В косвенных уже не само содержание требования, а вызываемые им психические состояния учащихся становятся стимулом или тормозом действий воспитанников. Условно по эмоционально-психологической направленности их можно разделить на три группы:

выражающие положительное отношение - просьба, одобрение, доверие;

выражающие отрицательное отношение - недоверие, осуждение, угроза;

совет, требование в игровой форме, намек, условное требование.

Преобладание предпочитаемых (осознанно или бессознательно) педагогом форм требования во многом влияет на характер складывающихся отношений и их развитие. Чем шире и богаче палитра косвенных требований, чем выше их процент в общем числе, тем ярче и выразительнее мастерство педагога, тем ближе и дороже он детям и они ему.

Все требования можно разделить на позитивные, т.е. стимулирующие какие-то нужные педагогу действия учащихся, и негативные, призванные тормозить, прекращать те или иные нежелательные действия. Там, где число запретов со стороны учителя возрастает, трудно ожидать хорошего к нему отношения учащихся. А. С. Макаренко считал, что найти чувство меры между активностью и тормозами - значит решить вопрос о воспитании.

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 обучающимися, 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.

Исполнитель  
Абдыкеева Г.И.