

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ классного руководителя: модель развития личности и её апробация

Светлана Вячеславовна Пазухина,

*заведующая кафедрой психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, доцент,
доктор психологических наук, e-mail: pazuhina@mail.ru*

Елена Викторовна Декина,

*доцент кафедры психологии и педагогики ТГПУ им. Л.Н. Толстого,
кандидат психологических наук, e-mail: kmpedagogika@yandex.ru*

В настоящее время изменяются и усложняются требования, предъявляемые к деятельности классных руководителей, их профессиональным и личностным качествам. Современная школа испытывает потребность в классном руководителе, который не только хорошо знает класс и преподаёт предмет, но и обладает сформированными управленческими навыками. Управленческая деятельность классного руководителя характеризуется ориентацией на процесс развития личности каждого школьника и классного коллектива в целом, целенаправленную организацию учебной и внеучебной деятельности учащихся, воспитательного процесса, систематическое взаимодействие и конструктивное решение разнообразных проблем с родителями, учителями-предметниками, администрацией школы, общественностью. А для этого ему требуются хорошо развитые навыки профессионального общения.

- *классный руководитель* • *саморегуляция* • *эмпатия* • *самооценка* • *саморазвитие*
- *диалог* • *педагогический клуб*

Разработка и апробация модели развития личности классного руководителя

Одних знаний для того, чтобы стать хорошим управленцем, недостаточно. Большую роль играют навыки самоорганизации, саморегуляции, умение вести за собой, лидерский потенциал, авторитетность учителя в общении — всё то, что составляет личностный аспект, определяющий успешность классного руководителя.

В исследовании использовали эмпирические методы: тест «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк), опросник эмоционального выгорания (К. Маслач и С. Джексон), методику оценки уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова), методику исследования волевой саморегуляции (А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман), тест-опросник самооценки эмпатических способностей (Ю.М. Орлов и Ю.Н. Емельянов), методику оценочной деятельности учителя (И.Ю. Кулагина).

Исследование проведено на базе нескольких центров образования г. Тулы с участием классных руководителей в количестве 45 человек.

Полученные данные позволили сделать вывод о необходимости проведения специальной целенаправленной работы с классными руководителями по повышению их уровня готовности к управлению.

Для этого разработали модель психолого-педагогического сопровождения процесса развития классных руководителей к профессиональному общению.

Методологической основой модели выбрали личностно ориентированный и субъектно-деятельностный подходы, а принципами их реализации — развитие личности в деятельности, самоактуализации, творчества и успеха.

В модели представлены эмоциональный и деятельностный критерии, отражающие измеряемые компоненты личностной готовности. Эмоциональный критерий оценивался посредством диагностики таких показателей, как адекватная самооценка, способность контролировать себя в состоянии стресса, понимать чувства других людей и оказывать им поддержку, а также показатели эмоционального выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений). Деятельностный критерий отражал то, как педагог взаимодействует с учащимися и коллегами, насколько стремится к саморазвитию в профессиональной деятельности. Этот критерий предполагал оценку следующих показателей: стремление к саморазвитию, конструктивное общение с коллегами и учащимися, учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, стрессосовладающее поведение, координация воспитательных воздействий.

Для реализации программы психолого-педагогического сопровождения использовали психолого-педагогическую мастерскую, рефлексивную сессию, тренинги, проблемно-проектный семинар, педагогический клуб.

К числу условий эффективности реализации программы психолого-педагогического сопровождения отнесли: выявление классными руко-

водителями уровня развития управленческих функций и осознание проблем их реализации, связанных с личностными особенностями; расширение профессионального самосознания и овладение навыками профессионального общения. Первое условие соотносили с углублённой диагностикой, самооценкой, самонаблюдением, самоанализом собственной профессиональной деятельности, построением индивидуальных траекторий личностно-профессионального саморазвития как управленца. Расширение профессионального самосознания связывали с обогащением знаний классных руководителей об изучении и анализе индивидуально-личностных особенностей школьников, условий их семейного воспитания, мониторингом эффективности учебно-воспитательного процесса в школе; с работой по воспитанию гуманистических отношений в классе, развитию каждого ребёнка и класса в целом как воспитательного коллектива; установление единства педагогического влияния школы, семьи и общественности на развитие ребёнка; формирование позитивных отношений между всеми участниками воспитательного процесса: учащимися, учителями, родителями.

Технология реализации программы психолого-педагогического сопровождения деятельности классного руководителя включала цикл практико-ориентированных занятий, состоящих из введения-разминки, основной части и рефлексии. Первое из них — упражнения «Наши ожидания», «Я дома, я на работе», «Классный руководитель — это...», дискуссию «Требования к классному руководителю со стороны учащихся, родителей, учителей-предметников, общественности»; второе — упражнение «Я работаю педагогом, потому что...», работу в микрогруппах «Проектирование идеальной модели деятельности классного руководителя», эссе «Эффективный руководитель — это...»; третье — решение кейса «Мой самый трудный ребёнок (класс)», упражнение «Какое

качество классного руководителя важнее¹», просмотр и анализ мастер-класса «Эмоциональное выгорание и его профилактика»; четвертое — упражнения «У меня вызывает уважение...», «Комплименты», «Уверенность в себе», выполнение коллажа в микрогруппах «Инновационные виды воспитательной работы с учащимися», самоанализ «Я как управленец»; пятое — упражнения «Мои сильные и слабые стороны», «Шаги к профессиональному успеху», завершение незаконченных предложений «Наставник — это...», решение кейса «Барьеры реализации управленческих функций в деятельности классного руководителя»; шестое — мини-лекцию «Методы саморазвития в профессиональной деятельности», мозговой штурм «Способы саморегуляции в ситуации стресса», упражнение «Стратегии самопомощи»; седьмое — мини-лекцию «Понятие профессиональной компетентности, её составляющие и уровни», дискуссию «Факторы, препятствующие и сопутствующие саморазвитию», упражнения «Творческая жизнь», «Мой следующий шаг в профессиональной деятельности классного руководителя»¹. Таким образом, содержательный вектор, ориентированный на развитие классного руководителя к управлению, реализовывался ресурсами встреч с разными фор-

мами и методами работы. При этом каждое занятие заканчивалось рефлексивной сессией. Помимо системы специально разработанных занятий с классными руководителями проводились тренинг стрессоустойчивости, коммуникативный тренинг, тренинг актуализации личностно-профессионального потенциала, индивидуальные и групповые консультации. Психолого-педагогическое сопровождение на каждом из этапов реализации подкреплялось данными психологической диагностики и педагогического мониторинга.

Результаты апробации

После апробации модели проведён сравнительный анализ полученных результатов.

Тест Г. Айзенка «Самооценка психических состояний» был ориентирован на выявление четырёх показателей: тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности. Данные, полученные по этой методике, представлены в сравнении в табл. 1.

Можно сказать, что апробация предложенной модели показала эффективность, что выразилось в уменьшении количества

Таблица 1

Данные по методике «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в сравнении)

Этап эксперимента	Количество испытуемых, имеющих данный уровень, на констатирующем этапе, в %			Количество испытуемых, имеющих данный уровень, на контрольном этапе, в %		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Уровни						
Тревожность	60	20	20	71	15	14
Фрустрация	33	20	47	47	18	35
Агрессивность	40	7	53	57	4	39
Ригидность	13	33	54	22	28	50

¹ Декина Е.В., Мурзина О.С. Программа психологического сопровождения процесса развития личностной готовности классных руководителей к управленческой деятельности [Электронный ресурс] // Открытый урок. Обучение, воспитание, развитие, социализация. Публикация № ПОУ 005623. URL: <https://open-lesson.net/5623/> (дата обращения: 01.04.2020).

испытуемых с высоким уровнем тревожности (с 20 до 14%) и фрустрации (с 47 до 35%). За счёт этого сократилось количество педагогов, для которых было характерно ярко выраженное внутреннее напряжение, беспокойство, нервозность, неэффективное целеполагание. Важно, что уменьшилось количество педагогов, которым свойственно чувство неудовлетворённости деятельностью.

Анализ результатов также свидетельствует о положительной динамике, которая выражается в уменьшении количества педагогов с высоким уровнем агрессивности. Так, в начале — с высоким уровнем агрессивности было 53% испытуемых. Осталось 39%. В то же время уменьшилось количество педагогов, которым была свойственна косвенная агрессия, отсутствие стремления к профессиональному развитию. Сократилось количество педагогов, склонных к повышенной раздражительности, вспыльчивости. В выборке также уменьшилось количество испытуемых с высоким уровнем ригидности до 50%, для которых был характерен деструктивный характер отношений с учащимися, склонность к конфликтам. Результаты показали сокращение количества испытуемых, у которых ранее диагностировались проблемы во взаимопонимании с учащимися, отмечалась неспособность изменить ситуацию и отношение к ней.

Следующая составляющая, которую изучали, — эмоциональное выгорание. Анализ результатов опросника К. Маслач и С. Джексона показывает уменьшение количества педагогов с выраженным эмоциональным истощением, эмоциональной отстранённостью, приступами равнодушия к работе и жизни. Так, если в начале программы с эмоциональным истощением было 67% испытуемых, то по завершении их число снизилось до 56%. В изучаемой выборке уменьшилось количество педагогов с деперсонализацией с 47 до 35%. Сократилось количество педагогов с редукцией личных достижений с 40 до 29%, которым было свойственно снижение чувства компетентности в работе и пренебрежение обязанностями.

Сопоставление результатов исследования по методике «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана показывает, что уменьшилось количество педагогов,

для которых была характерна эмоциональная нестабильность, частые аффективные вспышки, выраженная агрессивность, внутренние конфликты. Сократилось количество испытуемых с низким уровнем волевой саморегуляции по шкале «настойчивость» с 67 до 46%. В выборке также уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем волевой саморегуляции по шкале «самообладание» с 60 до 41%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество педагогов, которым были свойственны импульсивность, выраженное чувство вины, недостаточный контроль эмоций и поведения и тревожность.

Сопоставление результатов исследования по методике «Самооценка эмпатических способностей» Ю.М. Орлова и Ю.Н. Емельянова позволили сделать вывод об уменьшении количества испытуемых с низким уровнем развития эмпатических способностей. Если в начале программы с низким уровнем развития эмпатических способностей было 33% респондентов, то по завершении осталось только 20%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество педагогов, которым была свойственна выраженная неспособность к сопереживанию и принятию, вследствие чего у них часто возникали проблемы в общении с окружающими.

В выборке увеличилось количество испытуемых со средним уровнем развития эмпатических способностей с 40 до 46% и высоким уровнем с 27 до 34%. Таким образом, уменьшилось количество респондентов, которые часто испытывают затруднения в установлении контактов с людьми и не проявляют эмоций в общении.

Положительная динамика также выразилась в уменьшении количества педагогов с уровнем стремления к саморазвитию ниже среднего и низким и в то же время в увеличении числа испытуемых с уровнем стремления к саморазвитию

выше среднего и средним. В изучаемой выборке также зафиксировано уменьшение количества испытуемых с низким и заниженным уровнем самооценки качеств и увеличение числа с нормальным уровнем самооценки к концу эксперимента. Таким образом, в выборке уменьшилось количество педагогов, которые испытывали чувство незащищённости, негативно воспринимали окружающих сквозь призму стрессов и тревог, часто обращались к авторитарному стилю общения как средству психологической самозащиты. В то же время следует отметить увеличение количества испытуемых с нормальным уровнем самооценки качеств с 27 до 48%. В целом можно говорить о том, что в выборке уменьшилось количество педагогов, которым было свойственно критическое отношение к себе, неуверенность и трудности в принятии решений.

Количество педагогов, которые оценили проект педагогической поддержки как перспективный для самореализации, также увеличилось после проведённых с ними мероприятий с 47 до 55%. Таким образом, стало больше педагогов, которые готовы к эффективному сотрудничеству с учащимися в профессиональной деятельности.

Количество классных руководителей, сознательно выбирающих авторитарный стиль общения с учащимися, сократилось с 80 до 70%, т.е. в выборке стало меньше педагогов, которым характерно властное, высокомерное или снисходительное демонстрирование роли в учебной и воспитательной деятельности, превосходства в знаниях и умениях, чрезмерно строгая оценка учащихся, подавление их реплик негативными педагогическими санкциями, реагирование на просьбы о помощи как на помехи ходу урока, необоснованное использование ограничений и запретов.

Эксперимент показал положительную динамику по всем показателям, это проявилось в том, что снизилось количество испытуемых с высоким уровнем тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности. Уменьши-

лось количество педагогов с эмоциональным истощением, деперсонализацией и редукцией личных достижений, снизилось количество испытуемых с низким уровнем волевой саморегуляции, эмпатических способностей, самооценки своих качеств.

Стало меньше количество педагогов с авторитарным стилем общения с учащимися.

В то же время увеличилось количество респондентов с низким уровнем тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности. Поввысилось количество педагогов с высоким уровнем волевой саморегуляции и эмпатических способностей. Увеличилось количество испытуемых со средним уровнем и уровнем выше среднего стремления к саморазвитию. Поввысилось количество респондентов с нормальным уровнем самооценки своих качеств, увеличилось количество педагогов, которые оценили проект педагогической поддержки как перспективный для самореализации. Увеличилось количество испытуемых с демократическим стилем общения с учащимися.

На основе результатов по проблеме исследования разработаны рекомендации классным руководителям для повышения эффективности их управленческой деятельности². Также предложена программа организации постоянно действующего клуба классных руководителей для повышения педагогического мастерства, прежде всего молодых классных руководителей, основанного на создании ситуаций для диалога, совместного размышления.

Предложенная модель позволяет добиваться положительной динамики развития классных руководителей. Она показывает эффективность на практике при соблюдении выделенных в процессе её апробации психолого-педагогических условий: организационных, содержательных, технологических, к которым отнесли: выявление

² Пазухина С.В., Куликова Т.И. Классное руководство + еПриложение: тесты: учебник. — М.: КНОРУС, 2020. — 188 с.

и учёт личностных качеств и свойств — тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность, эмоциональное выгорание, волевая саморегуляция, эмпатия, стремление к саморазвитию, стиль общения педагога с учащимися при выстраивании индивидуальной работы с классным руководителем; использование системы занятий в разной форме — контактной, дистантной, индивидуальной, парной, групповой, контролируемой внешне и оцениваемой самостоятельно, с гибким графиком проведения с учётом пожеланий и занятости педагогов с содержательной направленностью на расширение знаний классных руководителей об управленческих функциях (диагностической, вос-

питательной, организаторской, коммуникативной) и осознание значимости личностной составляющей эффективного управления; овладение педагогами способами стрессовладеющего поведения (приёмами снятия внутреннего напряжения и тревожности, способами саморегуляции эмоционального состояния); развитие у них навыков профессионального общения с коллегами и учащимися — понимания других людей, активного слушания, налаживания и поддержания контакта с партнёрами по общению. **НО**

Professional Communication Of The Class Teacher: A Model Of Personal Development And Its Approbation

Svetlana V. Pazukhina, head of the Department of psychology and pedagogy of the Tolstoy Tula state pedagogical University, associate Professor, doctor of psychological Sciences, e-mail: pazuhina@mail.ru

Elena V. Dekina, associate Professor of the Department of psychology and pedagogy of Tolstoy state University, candidate of psychological Sciences, e-mail: kmppedagogika@yandex.ru

Abstract: *Professional communication is an important component in the work of the class teacher. A model for the development of classroom teachers to professional communication. Organizational, substantive and technological conditions for its implementation.*

Keywords: *class teacher, self-regulation, empathy, self-esteem, self-development, dialogue, pedagogical club.*

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Dekina E.V., Murzina O.S. Programma psixologicheskogo soprovozhdeniya processa razvitiya lichnostnoj gotovnosti klassnyx rukovoditelej k upravlencheskoj deyatel'nosti [Elektronnyj resurs] // Otkrytyj urok. Obuchenie, vospitanie, razvitie, socializaciya. Publikaciya № POU 005623. URL: <https://open-lesson.net/5623/> (data obrashheniya: 01.04.2020).
2. Pazuxina S.V., Kulikova T.I. Klassnoe rukovodstvo + ePrilozhenie: testy: uchebnik. M.: KNORUS, 2020. 188 p.