

# СТИЛЬ ОТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЯ К ДЕТЯМ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В КЛАССЕ<sup>1</sup>

Николай Александрович Березовин

Яков Львович Коломинский

Интересно отметить, что стиль отношения проявляется уже в той оценке, которую учитель дает классному коллективу и отдельным учащимся. В этом находит свое проявление общепсихологическая тенденция, которая заключается в том, что в своем восприятии и оценке окружающего человек в значительной степени проявляет свое субъективное отношение к данному явлению. Наверное, перефразируя известную поговорку, можно утверждать: «Скажи, как ты отзываешься о своих учениках, и я скажу, как ты к ним относишься».

Наиболее высокая оценка классных коллективов и положительных качеств учащихся наблюдается в классах, где учителя проявляют активно-положительное отношение к учащимся: «В каждом есть своя изюминка...», «Только учитель, не уважающий ни себя, ни своих учеников, может плохо отзываться о детях...», «Каждый из них интересен и хорош по-своему, даже шалуны и озорники имеют много качеств, вызывающих к ним глубокую симпатию...», «Да такого быть не может, чтобы хоть один ученик не нравился учителю!»

Эта группа учителей убеждена, что у каждого ученика имеются определенные достоинства, которые при соответствующих усилиях можно раскрыть и развить. В индивидуальных характеристиках на учащихся, они, как правило, отмечали положительный рост и качественные сдвиги. Даже в условиях работы с «трудным» классом такие учителя не меняют эмоци-

---

<sup>1</sup> Первая публикация Н.А. Березовин, Я. Л. Коломинский учитель и детский коллектив. – Минск : БГУ, 1975. – 160 с. (Печатается с сокращениями).

снально-положительного отношения к учащимся. Отзывы директоров и завучей о их работе подтверждают наши выводы.

Приводим характеристику учительницы 1 А класса:

– Всегда приходит на помощь своим коллегам. В школу и детей влюблена. Несмотря на очень слабое здоровье, не пропускает занятий даже в дни сильного недомогания. Дает детям глубокие и прочные знания и навыки самостоятельной работы. Умеет научить любого ребенка. Проведенные недавно контрольные работы по математике и русскому языку (по текстам Министерства просвещения БССР) были написаны без единой тройки. Не любит крайних мер как против детей, так и против взрослых. В то же время очень принципиальна и требовательна. Родители учащихся ее очень любят. Человек большого трудолюбия, исключительно добросовестный и чуткий, любое поручение выполняет только отлично. Отличник Министерства просвещения БССР. В настоящее время в школе имеется два ее выпуска. Ученики этих классов являются лучшими не только по своим учебным успехам, но и по участию в общественной жизни школы.

А вот характеристика учительницы 3 Б класса:

– Человек большой культуры, очень чуткая, дальновидная, умеет предвидеть возможные затруднения ребят. Ничего не делает напоказ. Принимает активное участие в общественной жизни школы, много работает индивидуально с детьми, дает им очень хорошие знания. Любит детей, и дети любят ее.

Учителя с ситуативным стилем отношения не имеют твердых объективных взглядов на личность ученика и возможности ее развития. Характеристики учеников противоречивы, оценка классного коллектива неопределенна:

– Сегодня нравятся все, завтра никто.

– Иногда очень нравятся, иногда не очень, кажется, что и не смотрела бы на них. А вообще такого быть не может, что-

бы ученики не нравились. Соответственно выглядят и характеристики администрации школы:

– К работе в основном относится добросовестно, мало индивидуально работает с учениками, недостаточно собрана, эксцентрична (взрывы, истерика).

– Добросовестная, грамотная, много работает, любит свою профессию и детей, но если ученики путают, теряет самообладание: «Как это они могут после такого объяснения не понимать!»

Учителям пассивно-положительного стиля даны такие характеристики как:

– Методически подготовлена очень хорошо, в этом отношении она безукоризненна. Учительница великолепная, но какая-то сухость, слова доброго, ласкового не скажет детям, хотя относится к ним хорошо и любит их. Я ей об этом говорил, соглашается, но ссылается на то, что, несмотря на все старания, не может себя в этом отношении переделать.

– Добивается глубоких знаний, трудолюбива. В совершенстве знает программу, предвидит, где ученик может допустить ошибку. Детей любит, хотя внешне своих чувств не проявляет и разговаривает с ними официальным тоном. Обладает твердым характером...

Низкую оценку классному коллективу дали учителя с активно-отрицательным стилем отношения:

– Надоело работать. В классе человек пятнадцать (из 35) только могут учиться, а остальные нет, только сидят.

– Что это за ученики? Уччу, учу их, долблю, долблю им, а толку никакого: Уйду на другую работу.

Директора и заместители директоров школ охарактеризовали учителей этого стиля следующим образом:

– Замечания делает в резкой форме, забывает о похвале как методе воспитания. При любой неудаче ученика возмущается во весь голос, упрекает, читает мораль.

– Требовательна до грубости, допускает перегибы. Не очень начитанна и эрудированна. Не может найти подхода к ученикам. Не любит ленивых и слабо подготовленных учеников и не желает с ними работать. Трудновоспитуемого на ноги не поставит. Резкость, оскорбление личности сочетается с заносчивостью. Ребята ее выпускков самые неорганизованные, недисциплинированные и слабоуспевающие.

Отрицательные отзывы о коллективах своих классов и большой группе учащихся дали и учителя с пассивно-отрицательным стилем отношения:

– Совсем не хочу видеть их...

– В полном смысле слова мне никто в этом классе не нравится. Может быть, потому, что мне трудно в этом классе. Хочу что-то сделать, но ничего не получается из-за отсутствия дисциплины на уроке.

Характеристика педагога этого типа выглядит следующим образом:

– Флегматичная, воспринимает все настороженно, инициативы ни в чем не проявляет. Возмущение поведением учеников наружу не выходит. Только съезживается вся. Уклоняется от участия в общественной жизни. Не любит задерживаться в школе.

Таким образом, проявление личного отношения учителя к коллективу класса и к отдельным учащимся зависит от стиля его работы, внутренней психологической установки по отношению к ученикам уже в начальных классах учащиеся способны распознать стиль отношения. Вот некоторые отзывы.

*1 Д класс (ситуативный стиль):*

– Учительница всегда их в Угол ставит и ругает.

– Учительница говорит, что они плохо ведут себя и не слушают ее.

– Двоечник, учительница ругает его и ставит в угол.

*3 В класс (ситуативный стиль):*

– Учительница его всегда ругает.

– Учительница говорит, что он еще плохо пишет и останется на второй год.

*1 В класс (пассивно-положительный стиль):*

– Учительница называет его лентяем. Он на уроках всегда ленивый.

Таких мотивировок мы получили от учащихся еще одного класса:

– Вчера ей сделали замечание за то, что она писала сразу в чистовой тетради и неправильно решила.

*3 Д класс (пассивно-положительный тип):*

– Учительница говорит, что он останется на второй год.

– Учительница говорит, что он никогда не знает, как отвечать, а во время объяснения болтает.

*1 Е класс (активно-отрицательный стиль):*

– Учительница всегда говорит, что он не считается учеником, так как ничего не понимает, пишет на «1» и «2».

– Учительница ставит их в угол и говорит, что они способны учиться только на «колы» и «двойки».

– Учительница их не любит, всегда ругает, ставит в угол и выгоняет из класса.

– Учительница ругала их родителей.

*3 Е класс (активно-отрицательный стиль):*

– Он нехороший, и учительница за это часто ругает его.

– Учительница говорит, что он ничего не умеет делать, даже читать.

– Учительница говорит, что он плохо ведет себя на уроках, дерется и вечно позорит наш класс. Потому что учительница его ненавидит. Он не ходит на уроки, не слушается, убегает с уроков и огрызается.

### *1 Ж класс (пассивно-отрицательный стиль):*

– Совсем ничего не делает. Учительница говорит, что за него все мама и папа делают, так как он в классе некрасиво пишет, а дома хорошо.

– Он всегда пустосмешка и дуется на уроках как пузырь.

Характерно, что 14 учеников класса отказали Лёне в выборе на том основании, что он «всегда надувается как пузырь». Следует отметить, что учительница даже в нашем присутствии неоднократно делала Лёне стереотипное замечание:

– Я тебя поставила в угол не для того, чтобы смотреть, как ты будешь надуваться, и видеть, как над глупеньким смеются.

Так же выглядит и характеристика, полученная нами от учительницы на Лёню:

– Грязнуля, пустосмешка, пузырь, дуется 4 урока. Даже плохой ответ вызывает у него смех. Забияка. Ему бы еще один год в детском саду быть. На самом деле мальчик обладает неплохими способностями, учится на «3» и «4».

### *3 Ж класс (пассивно-отрицательный стиль):*

– Учительница говорит, что он психует и плохо ведет себя», «Учительница говорит, что когда его нет на уроках, то класс хороший. А как только он появится, то мальчики начинают с ним болтать и срывать уроки.

Различия во взаимоотношениях с классным коллективом у учителей разных стилей обнаружили и в процессе наших непосредственных наблюдений за их работой. В дальнейшем будет показано, как все это отражается на внутриколлективных межличностных отношениях.

## ***Представления учителей о взаимоотношениях в изученных классах***

Проблема доступности взаимоотношений непосредственному наблюдению педагогов изучалась и советскими, и зару-

бежными исследователями. Н. Гронланд в своей монографии «Социометрия в классе» указывает, что для педагогов социометрические результаты часто являются сюрпризом. Даже самые лучшие учителя нередко делают крупные ошибки в своих оценках личных взаимоотношений между учащимися. Характерно при этом, что на точность суждений учителей не влияет ни размер класса, ни тренировка. Основная причина ошибок учителя – несовпадение внешней структуры группы, на которую он прежде всего ориентируется, и внутренней, которая отражается в эксперименте. Приведем данные некоторых исследований. Сравнивались суждения 103 учителей 4–6 классов с данными социометрических тестов. Педагоги предсказывали количество выборов, которое получит каждый ученик. Корреляционный коэффициент, полученный в этом исследовании, равен 48 %. Такой процент совпадения признается весьма удовлетворительным. В другом исследовании Н. Гронланда ответы давали 40 учителей шестых классов. Коэффициенты корреляции здесь колеблются в среднем от 55 % до 62 %.

Обобщая данные ряда исследований, Н. Гронланд отвечает, что педагоги имеют тенденцию переоценивать положение учеников, которые не нарушают школьную дисциплину и больше им нравятся. Напротив, положение учеников, которые им неприятны, тех, кто плохо приспособлен к школьной жизни, недооценивается. Общий вывод указанных исследований о том, что суждения учителей не могут заменить социометрических экспериментов, представляется вполне обоснованным.

Наше исследование представлений учителей о межличностных отношениях учащихся прошло два этапа. На первом этапе преследовались две основные цели. С одной стороны, поскольку социометрические исследования в нашей стране только начинались, надо было доказать, что они дают новую информацию о межличностных отношениях в классе, недоступную не-

посредственному наблюдению. С другой – была необходимость проверить на нашем материале данные, полученные зарубежными авторами. Основные выводы, которые были сделаны, свидетельствовали о том, что учителя и воспитатели, во-первых, знают взаимоотношения своих учащихся недостаточно полно, а во-вторых, судят о них субъективно. Вместе с тем обнаружилось, что полнота представлений о системе личных взаимоотношений в классе мало связана с такими переменными, как общий стаж учителя и продолжительность его занятий с данным классом 5б.

На втором этапе была принята гипотеза о том, что знание учителем взаимоотношений в детском коллективе связано со стилем его собственного отношения к детям. Под этим углом зрения были проанализированы и результаты первого исследования. Здесь представлены полученные данные в обобщенном виде.

Соотношение суждений педагогов о взаимоотношениях учеников с экспериментальными данными изучалось следующим путем. Перед тем, как провести первый эксперимент «Выбор товарища по парте», с каждым педагогом состоялась беседа не только о характере предстоящей работы, но и своеобразный эксперимент. Педагогу предлагался список учеников класса и инструкция: «Напишите против каждой фамилии ученика фамилии тех одноклассников, которых он, по вашему мнению, выберет в первую, вторую и третью очередь в качестве товарища по парте». В эксперименте участвовал 21 педагог. Результаты «эксперимента с педагогом» обрабатывались теми же способами, что и результаты «экспериментов с учениками». Далее данные педагогов о взаимоотношениях между учениками сопоставлялись с данными первого эксперимента «Выбор товарища по парте». Сопоставление велось в двух аспектах. Во-первых, выяснилось, в скольких случаях педагог правиль-



но предсказал, кого выберет тот или иной ученик. Во-вторых, было подсчитано, насколько верно педагог определил положение ученика в системе личных взаимоотношений.

В отличие от социометрических исследований зарубежных авторов, где вопрос о положении (статусе) ученика ставился учителю прямо, мы так не делали. Подсчитывалось количество одноклассников, которые, по мнению педагога, пожелали сидеть с данным учеником, и на этом основании он относился к той или иной группе. Так, если по данным учителя ученик А. получал 6 и более выборов, делался вывод о том, что педагог отнес его к 1-й группе по положению в системе личных отношений. Следует учесть, что педагоги не знали о данном аспекте анализа их суждений. Благодаря этому нам, по сравнению с зарубежными исследователями, удалось значительно ослабить влияние такого фактора, как личное отношение педагога к ученику. Ведь влияние этого фактора усиливается, если вопрос об отношении одноклассников к тому или иному ученику ставится педагогу в прямой форме. В таком случае в оценку положения ученика невольно привносится субъективное отношение. Отсюда возникает тенденция переоценивать положение тех учеников, которые кажутся учителю более достойными симпатий одноклассников потому, что они симпатичны ему самому, и наоборот. Эта тенденция и была выявлена в наших социометрических исследованиях.

Характерно, что учителя с положительным стилем отношения с готовностью и интересом отнеслись к поставленной задаче. Они сами отмечали, что «эксперимент с педагогом» проверяет их знание класса, и с нетерпением ожидали окончательных результатов. Охотно и активно включившись в работу, они вместе с тем сначала недооценивали ее трудности и уже в ходе эксперимента изменили свое отношение к стоящей перед ними задаче: «Легче проверить тетради, провести урок

или какой-нибудь другой вид работы, чем думать над вопросом, кто с кем хочет сидеть». Второй и третий выбор вызывал длительные раздумья и колебания: «Я разочарована. Даже предполагала, что буду затрудняться в определении выборов учащихся», «А может, достаточно ограничиться только первым выбором?».

Некоторые учителя, преимущественно отрицательных типов, пытались уклониться от эксперимента, ссылаясь на свою занятость и загруженность работой или прямо заявили:

– Я не знаю.

– Я не наблюдала, не смотрела во время перемен.

– Мое дело научить их хорошо и красиво писать, правильно считать, а не смотреть, с кем они играют.

Как видим, учителя сами признали, что определить взаимные связи между учениками (дружба, товарищество, неприязнь), даже на основании длительного наблюдения, очень трудно.

Анализ полученных данных обнаружил определенную зависимость между стилем отношения педагога и его знанием межличностных отношений школьников. Если в среднем педагоги правильно предсказали количество выборов, полученных учащимися, на 35 %, то при активноположительном стиле отношения к учащимся это число равно 46 %, при пассивно-положительном – 37 % и ниже средних показателей при неустойчивом и отрицательных стилях отношения педагога к учащимся: ситуативном – 30 %, активно-отрицательном – 28 %, пассивно-отрицательном – 23,5 %.

Особенно четко обнаруженная тенденция проявляется при сравнении результатов активно-положительного и отрицательных стилей. О наличии данной тенденции свидетельствует и то обстоятельство, что наиболее полное знание взаимоотношений между учащимися обнаружили педагоги с наи-

более выраженным активно-положительным отношением к учащимся (1 А-56 %, 3 Б - 63 %). Педагоги отрицательных стилей отношения показали результаты в два-три раза худшие. Следовательно, связь между стилем отношения педагога к классному коллективу и уровнем знания межличностных отношений выступает достаточно четко.

Возможно, более полное знание межличностных отношений учителями положительных стилей объясняется тем, что они проявляют более глубокий интерес к внутреннему миру школьников, стремление оптимизировать условия развития их личности, в то время как учителя отрицательных стилей либо вообще не в состоянии понять личностную значимость для ребенка его отношения с товарищами, либо недооценивают их значение, либо считают, что «подобные тонкости» не входят в круг их служебных обязанностей.

Вместе с тем, наши данные показывают, что даже опытные педагоги, обладающие положительным стилем отношения к детям, недостаточно знают систему личных взаимоотношений между учениками. Это объясняется не только индивидуальными особенностями педагогов, изменчивостью отношений между детьми, но и тем, что эксперимент в отличие от непосредственного наблюдения выявляет и уже сформировавшиеся, устойчивые, и неустойчивые отношения. Кроме того, следует иметь в виду, что непосредственное наблюдение дает возможность выявить в основном актуальные отношения, которые уже проявляются в тех или иных актах поведения, а эксперименты выявляют и эти отношения, и отношения желаемые, не проявляющиеся процессуально.

Наряду с общими тенденциями, выявились и значительные колебания в пределах одного и того же стиля, которые, по-видимому, объясняются тем, что способность учителя судить о межличностных отношениях зависит не только от стиля отношения к детям, но и от таких особенностей его личности

и педагогического мастерства, как общая наблюдательность, направленность на эту сферу деятельности и т. д.

Недостаточность наблюдения заключается не только и, может быть, не столько в неполноте получаемой информации, сколько в ее субъективности. Так, в 3 И и 3 К классах на вопрос о предполагаемых выборах детей отвечали и учителя, и воспитатели. Они судили о взаимоотношениях одних и тех же, хорошо им знакомых, учеников. Если педагоги на основе своих наблюдений способны дать объективную характеристику личных взаимоотношений детей, то суждения учителя и воспитателя должны примерно совпадать. Иными словами, если учитель говорит, что школьник А. симпатизирует ученикам Б., В. и Г., то и воспитатель должен сказать почти то же самое. Далее, если по мнению учителя получается, что ученик А. занимает благоприятное положение в системе личных взаимоотношений, что ему симпатизируют многие одноклассники, то подобную оценку должен дать и воспитатель. Но если два педагога, работающие в одном классе, дают мало совпадающие характеристики личных взаимоотношений одних и тех же детей, то мы вправе поставить под сомнение объективность этих данных, порученных на основе наблюдений.

Сопоставив суждения учителей о предполагаемых выборах с суждениями воспитателей, получаем следующие результаты. Учитель и воспитатель 3 И класса назвали р0 102 предполагаемых выбора учеников. Из этого количества совпали 26 выборов, т. е. 25 % общего количества выборов, указанных каждым педагогом. Примечательно, что ни учитель, ни воспитатель не смогли предсказать ни одного из выборов у 35 % всех испытуемых. Примерно такое же совпадение данных о положении учеников в системе личных взаимоотношений. По 3 И классу совпали результаты о 13 школьниках. Нередко случаи, когда один педагог причисляет учеников к первой

группе, а другой относит их к третьей или четвертой группе по количеству полученных выборов. Сходные данные получены и по 3 К классу. Правда, здесь несколько более высокая согласованность суждений педагогов о предполагаемых выборах — 40 %, зато более низкая о положении учеников в системе личных взаимоотношений. Последние совпали лишь для 9 учеников (27 %). Здесь также наблюдаются случаи, когда педагоги дают противоположную оценку положению учеников.

Следовательно, характеристики, даваемые педагогами взаимоотношениям между учениками на основе наблюдений и опыта учебно-воспитательной работы, субъективны. Значит, при изучении системы личных взаимоотношений нельзя ограничиваться только наблюдениями, необходимо также применять и экспериментальные методы.

К выводу о том, что мнения педагогов об одних и тех же учениках субъективны, пришли и другие исследователи. Так, ленинградский психолог А. А. Бодалев пишет о том, что сопоставление высказываний учителей об одних и тех же учащихся выявило отсутствие единого мнения о совокупности характерологических черт, имеющих у каждого из этих школьников.

Приписывание определенных черт характера школьнику одним воспитателем и отрицание у него тех же самых черт другим в ряде случаев оказывается следствием также того, что воспитатели не делают поправку на особенности в поведении школьника, вызванные характером взаимоотношений, сложившихся между этим школьником и самими воспитателями.

Данные, полученные профессором А. А. Бодалевым, свидетельствуют о том, что взаимоотношения школьников между собой и их отношения к другим людям вообще не находятся в центре внимания педагогов. Они склонны прежде всего замечать те качества учащихся, которые непосредственно проявляются в процессе учебной работы. Учащиеся во всех изу-

ченных классах делали больше, чем педагоги попыток определить отношение характеризуемых школьников к товарищам вообще к людям, и количество разнообразных качеств, которые они называли, раскрывая эту сторону личности сверстника, также было больше, чем в характеристиках личности, полученных от учителей.

Отсутствие у педагогов надежных методов психологической диагностики развития личности и коллектива является одной из главных причин того, что педагогика до сих пор все еще остается не столько наукой, сколько искусством. Слишком многое зависит от таланта воспитателя. А можно ли надеяться на столь редкое явление, как талант, в такой массовой профессии, как педагог? Конечно, талантливый учитель и без психологических методов, без специальных экспериментов способен «читать в душах» своих воспитанников, проникать в структуру их взаимоотношений. Ведь было время, когда талантливые врачи прошлого умели интуитивно ставить диагноз и исцелять больного без помощи термометра, стетоскопа, рентгена и лабораторных анализов. В наши же дни любой рядовой врач в состоянии достигнуть результатов, которые были доступны лишь особо одаренным одиночкам. На помощь интуиции пришла наука.

Чем скорее на помощь педагогической интуиции прилет точный и объективный научный расчет, тем успешнее сможет наша школа решить задачу воспитания нового человека.

Очевидно, объективные показатели, позволяющие судить о полноте представлений учителя о внутриколлективных межличностных отношениях, могут в дальнейшем служить одним из параметров диагностики педагогического мастерства и педагогических способностей учителя. К ним можно отнести:

- влияние стиля отношений учителя к классному коллективу на его психологическую структуру;

- статусную структуру личных взаимоотношений в изученных классах.

В школьном классе имеются две важнейшие системы отношений: деловых и личных. Школьник играет в классе и школе множество ролей: он отличник или троечник, футболист, член редколлегии, филателист и т. д. Все роли открыты для непосредственного наблюдения, и положение ученика в этой сфере отношений может быть измерено в объективных критериях. Успеваемость – оценками, спортивные успехи – определенными разрядами, положение филателиста – качеством коллекции.

Совершенно иначе оценивается положение человека в системе личных отношений. И хотя оно всегда неявно присутствует при оценке нами другого человека как личности («душа общества», «любимец класса» и т. д.), часто мыслится очень неопределенно и угадывается интуитивно. В психологической и педагогической литературе нередко смешивается социальная роль ученика, общественное поручение, которое он выполняет, успеваемость и положение в системе личных отношений. Так, нередко можно встретить выражение «место ученика в классе», «положение в коллективе» без указания, что же, собственно, под этим подразумевается.

Очень близко к правильному решению проблемы подошел А. Л. Шнирман в работе «Внутриколлективные отношения как условие развития личности школьника». Он указывает: «Особенности первичного коллектива выступают по отношению к отдельной личности в переплетении с очень сложными и разнообразными индивидуальными взаимоотношениями между отдельными членами коллектива». Эти индивидуальные взаимоотношения зависят от целого ряда условий, среди которых автор считает необходимым выделить прежде всего:

- 1) общий тон и стиль товарищеских отношений внутри коллектива;
- 2) место, которое занимает в коллективе данная личность во всем своеобразии ее индивидуальных особенностей.

Какое содержание вкладывает автор в понятие «место личности в коллективе?» Оказывается, речь идет о «правильной расстановке членов коллектива и определении места каждого в системе отношений ответственной зависимости внутри коллектива». Таким образом, под местом в коллективе автор понимает, попросту говоря, то общественное поручение, которое имеет ученик.

Наблюдения над реальными отношениями, складывающимися в классе, убеждают, что иногда существуют противоречия между положением, которое занимает ученик в системе ответственной зависимости, и его местом в системе личных взаимоотношений. В результате социометрического (или иного обработанного соответствующим способом) эксперимента имеем таблицу, из которой видно, сколько выборов получил каждый член группы. Это число является мерилем положения человека в системе личных отношений, или, по принятой в социометрии терминологии, измеряет его «социометрический статус». На самом деле, отдавая в эксперименте свой выбор тому или иному однокласснику, ученик как бы заявляет:

– С этим одноклассником я хотел бы поддерживать близкие отношения, его я предпочитаю всем остальным.

Иными словами, в эксперименте выявляется потребность каждого ученика в общении с теми или иными одноклассниками, симпатия к ним. Следовательно, чем больше членов группы симпатизируют человеку, тем большее число одноклассников испытывает потребность общаться именно с ним, тем больше выборов он получит. И это число будет выражать



его положение в системе личных взаимоотношений. Чем оно больше, тем лучше положение.

В западной социометрии разработана специальная терминология для обозначения статуса (положения) человека. Люди, которые в результате экспериментов получают наибольшее число выборов, именуется «звездами».

— Эти члены группы, — замечает психолог Морено, — привлекают столь много выборов, что они захватывают центр сцены, подобно «звезде».

На практике в высшую группу относят обычно не всех, получивших больше среднего количества выборов, а только тех, кто получил значительно больше. Так, в наших исследованиях к высшей 1 группе по числу полученных выборов были отнесены те, кто получил 6 и более выборов, т. е. в 2 и более раза больше среднего количества выборов, которое могли получить дети. (Напоминаем, что в наших экспериментах каждый испытуемый делал три выбора.) Американский исследователь Бронфенбреннер, например, рекомендует следующие числовые характеристики для обозначения «звезд» при различном числе выборов, которые делают испытуемые. Если в эксперименте разрешено сделать 1 выбор, к высшей группе относят тех, кто получил 4 выбора; соответственно при 2 выборах — 6; при 3–7; при 4–8; при 5–9.

Если ученик в эксперименте получил меньше среднего количества выборов, его по социометрической терминологии относят к «пренебрегаемым». Тех школьников, которых никто не выбирал, считают «изолированными». Если в эксперименте использовались отрицательные критерии, т. е. у испытуемых спрашивают о том, с кем они не желают общаться, появляется категория лиц, которых по социометрической терминологии, принятой за рубежом, относят к «отверженным»: они получают отрицательные выборы.

Поскольку приведенная выше терминология широко используется, мы сочли необходимым ее привести. Однако следует иметь в виду, что здесь уже в самих названиях заключен как бы готовый психологический приговор лицам, относящимся к разным категориям. На самом же деле нужно еще специально изучать этих людей и реальные взаимоотношения их с другими членами группы, чтобы сделать окончательный вывод.

### *Влияние стиля отношения педагога к классу на взаимность выборов и удовлетворенность в общении*

Эмоциональное благополучие или самочувствие ученика в системе личных взаимоотношений, сложившихся в коллективе, зависит не только от того, сколько одноклассников симпатизирует ему, изъявляет желание с ним общаться, но и от того, насколько эти симпатии и стремление к общению являются взаимными.

Для того чтобы выяснить, как сами дети оценивают важность этих факторов, проводился специальный эксперимент, в ходе которого испытуемые должны были отреагировать на соответствующую ситуацию<sup>69</sup>. Экспериментатор:

— Ребята, я хочу узнать ваше мнение по одному вопросу. В классе учительница, чтобы правильно рассадить детей, попросила их написать на листках фамилии трех учеников, с которыми они хотели бы сидеть в следующей четверти. Собрала листки и стала смотреть, кто с кем хочет сидеть. И вот оказалось, что с Витей захотели сидеть 9 человек, но среди них не было никого из тех, кого он сам выбрал. С Васей пожелал сидеть только один мальчик, как раз тот, кого и он выбрал. Обо всем этом учительница рассказала ребятам.

Как вы думаете, кто больше обрадуется: Витя, которого выбрали 9 ребят, но это были не те ребята, которых он сам выбрал, или Вася, которого выбрал один мальчик, но как раз тот,

кого выбрал он сам? На чьем месте, на Витином или на Васином, вы бы хотели оказаться? Почему?

Ответы детей свидетельствуют о том, что для них более ценным оказался именно взаимный выбор.

Вот выписки из некоторых протоколов:

— Жора С.: Я бы хотел на Васином месте оказаться, что толку, что Витю выбрало много детей. А вдруг они все плохие?

Таня А.:

— Я думаю, что Вася больше обрадовался. А Вите я не завидую. Его многие выбрали, а сесть-то ему не с кем!

Ни один школьник не пожелал оказаться на Витином месте. Отсюда следует, что ребенок осознает, как нечто более значимое взаимный выбор с товарищем по сравнению количеством полученных выборов. Это не значит, конечно, что для ученика не имеет значения его положение в коллективе. Однако осознается оно недостаточно четко.

Следовательно, для того, чтобы изучить удовлетворенность ученика в общении с одноклассниками, надо учитывать оба показателя: количество учеников, симпатизирующих ему, и взаимность симпатий. Чем с большим числом одноклассников связывает ребенка взаимная симпатия, тем полнее будет удовлетворяться его потребность в общении, тем, по всей вероятности, лучше будет его эмоциональное самочувствие в классе. Это предположение получило подтверждение в специальном исследовании, проведенном позднее В.Р. Кисловской. Она изучала зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении. В результате ее исследования оказалось, что независимо от социометрического статуса наличие у испытуемого взаимной симпатии, хотя бы с одним товарищем в классе, уже обеспечивает ему эмоциональное благополучие в коллективе, что выра-

жается и в положительном отношении к школе, к классу, товарищам, и в хорошем эмоциональном самочувствии.

Таким образом, результаты изучения взаимных выборов, взаимных связей, существующих между учениками класса, имеют существенное значение и для педагога, и для психолога. Эти данные важны и для выявления влияния стиля отношения педагога на структуру взаимоотношений в коллективе.