



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Дальневосточный федеральный университет»
(ДВФУ)

ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ

Кафедра психологии образования

Панченко Инна Станиславовна

**ОЦЕНКА ПОДРОСТКАМИ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В
ШКОЛЕ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К
УЧЕНИЮ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по образовательной программе подготовки бакалавров по направлению
подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
профиль - Психология образования

г. Уссурийск
2018

Автор работы _____
« 24 » _____ 2018 г.
подпись

Руководитель ВКР _____
(должность, ученое звание)

_____ Рубцова С.А. _____
(подпись) (Ф.И.О.)
« 06 » _____ 2018 г.

Защищена в ГЭК с оценкой отлично

Секретарь ГЭК _____
(подпись) (И.О.Фамилия)
« 22 » _____ 2018 г.

«Допустить к защите»
Зав. Кафедрой _____
(подпись) (И.О.Фамилия)
« 8 » _____ 2018 г.

В материалах данной выпускной квалификационной работы не содержатся сведения, составляющие государственную тайну, и сведения, подлежащие экспортному контролю.

С.В. Пишун / _____ /
И.О.Ф. Подпись
Директор Школы педагогики
« _____ » _____ 2018 г.

Оглавление

Введение.....	4
1. Теоретические аспекты оценки подростками стиля педагогического общения в школе в зависимости от их эмоционального отношения к учению.....	6
1.1 Проблема педагогического общения и стилей педагогического общения в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности эмоционального отношения к учению у подростков	19
1.3 Взаимосвязь оценки стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению.....	26
2. Эмпирическое исследование взаимосвязи оценки подростками стиля педагогического общения с их эмоциональным отношением к учению	34
2.1 Организация и процедура исследования	34
2.2 Анализ результатов и выводы	39
2.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам	48
Заключение	51
Список литературы	54
Приложения	58
Приложение А Методика диагностики направленности личности в общении Л.С. Братченко.....	58
Приложение Б Бланк методики ранжирования учащимися школьных предметов.....	70
Приложение В Сводная таблица первичных результатов исследования.....	71
Приложение Г Упражнения, направленные на формирование культуры общения педагогов.....	73

Введение

Интерес к учению, академическая успешность подростков интересует представителей различных наук: психологов, педагогов, социологов. В целях установления причин, стимулирующих подростков хорошо учиться, ученые исследуют различные стороны жизнедеятельности подростков: кризисные возрастные проявления, особенности общения со сверстниками, образовательную среду. Современные образовательные организации в последние годы испытывают на себе давление со стороны общества в связи с ростом подростковых правонарушений, порой доходящих до нападений в школах на одноклассников и учителей (в США такое явление называется school shooting, поскольку нападающими применяется огнестрельное оружие). Расследование подобных атак приводит к выводу, что в подавляющем большинстве случаев причиной нападения является межличностный конфликт, зародившийся в стенах школы, между преподавателями и учениками, излишне авторитарный стиль общения педагогов, буллинг со стороны ровесников и другие факторы, воздействующие на эмоциональный мир подростка. Этому были посвящены работы таких исследователей, как А.А. Бочарев [7], В.С. Собкин, М.М. Смыслова [40], Н.А. Польская [36] и др.

Как считают ученые Е.М. Андреева [3], И.С. Кон [15] и др., эмоциональная сфера подростка определяет всю его социальную жизнь: детско-родительские отношения, внутришкольное общение, его отношение к учению. Поиск социально-психологических условий, которые могут повлиять на отношение подростков к учению является актуальной проблемой. В работах К.Н. Волкова [9], Е.Е. Кравцовой [20] и других отмечается, что эмоциональное отношение подростков к учению связано с личностными особенностями учителей, в частности – стилем педагогического общения.

На настоящий момент существует множество исследований, касающихся стиля педагогического общения, например, Л.С. Братченко [8], В. А. Кан-Калика [14] и других, в которых под стилем педагогического общения

понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся. Однако до сих пор недостаточно разработанными являются вопросы взаимосвязи эмоционального отношения к учению у подростков и оценки стиля педагогического общения. Этим объясняется актуальность нашей работы.

Объект исследования – стиль педагогического общения и эмоциональное отношение подростков к учению.

Предмет исследования – взаимосвязь эмоционального отношения к учению и оценки подростками стиля педагогического общения.

Целью работы является исследование взаимосвязи эмоционального отношения подростков к учению и оценки подростками стиля педагогического общения учителей.

Задачи исследования:

- 1) рассмотреть проблему педагогического общения и классификацию стилей педагогического общения в психолого-педагогической литературе;
- 2) исследовать проблему эмоционального отношения к учению у подростков;
- 3) теоретически обосновать проблему взаимосвязи стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению;
- 4) провести эмпирическое исследование по изучению взаимосвязи оценки подростками стиля педагогического общения с их эмоциональным отношением к учению.

Гипотеза исследования: мы выдвинули предположение о том, что существует взаимосвязь стиля педагогического общения и эмоционального отношения подростков к изучаемым предметам.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- 1) методы сбора теоретической информации: анализ психологической литературы по теме исследования, обобщение, систематизация, сравнение;

2) методы сбора эмпирической информации: методика диагностики направленности личности в общении Л.С. Братченко, метод ранжирования учащимися школьных предметов:

3) методы обработки эмпирических данных: обработка результатов исследования с помощью аппарата математической статистики (критерий U-Манна-Уитни),

4) методы интерпретации: количественный и качественный анализ полученных результатов.

Эмпирической базой исследования стали учащиеся подростки 13-14 лет седьмых и восьмых классов(95 человек) и педагогический коллектив 25-60 лет(50 человек) средних школ №30, №14 г.Уссурийск и МОБУ ГСОШ с.Галенки:

- Средней школы №30 19 педагогов(4 мужчины и 15 женщин),40 учащихся седьмых классов(15 девочек и 5 мальчиков), восьмых классов(10 девочек и 10 мальчиков);

- Средней школы №14 21 педагог(3 мужчины и 18 женщин), 40 учащихся седьмых классов(10 девочек и 10 мальчиков), учащиеся восьмых классов(14 девочек и 6 мальчиков);

- МОБУ ГСОШ с.Галенки 10 педагогов (9 женщин и 1 мужчина), 15 учащихся восьмого класса(9 девочек и 6 мальчиков).

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные данные могут быть использованы в работе психологов, педагогов, а также в преподавании курса возрастной психологии.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

1 Теоретические аспекты оценки подростками стиля педагогического общения в школе в зависимости от их эмоционального отношения к учению

1.1 Проблема педагогического общения и стилей педагогического общения в психолого-педагогической литературе

Сущность и особенности педагогического общения были объектом исследования многочисленных исследований таких ученых, как А.А. Бодалев [6], А. А. Леонтьев[24], В.А. Кан-Калик[14], И.А. Зимняя [12] и др..

Педагогическое общение - один из видов профессионального общения. Оно обладает свойствами любого общения, особенностями профессионального общения и спецификой собственно педагогического общения. Поскольку педагогическая деятельность осуществляется в форме общения, между ними имеется тесная связь и взаимообусловленность. В педагогическом общении соединяются вместе деловое и личное общение между его участниками.

А.Н. Леонтьев [24] определяет педагогическое общение как профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания, имеющее определённые педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и детьми. Обязательным условием на современном этапе развития педагогики является ориентация деятельности учителей на личность воспитанника.

По мнению Л.Д. Столяренко, педагогическое общение «это специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты» [42, с. 23].

Главная специфика педагогического общения заключается в том, что оно выполняет педагогические функции и направлено на решение педагогических задач в области обучения, воспитания, развития, социализации учащихся в соответствии с целями образовательного процесса.

По своей психологической составляющей профессиональное общение педагогов направлено на повышение учебной мотивации учеников, на создание творческой среды для учебной деятельности. В свою очередь эти условия служат развитию личности учеников и воспитанников.

Коммуникативное поведение педагога выполняет ряд функций. Основная – информационная. Взаимное общение педагога и ученика состоит в обмене аффективно-оценочной информацией и содержанием учебного материала. Передача этой информации проводится вербальным способом и с помощью различных невербальных приемов. В современной педагогике и педагогической психологии осознается необходимость развития одновременно с интеллектуальной, нравственной, эмоциональной сферы ученика.

Принципиальной установкой современной педагогической системы является задача наряду с познавательной функцией передачи системы научных представлений об окружающей действительности, и освоения методов научного познания осуществление психологической функции создания условий для формирования внутреннего субъективного мира личности.

Педагогическое общение может проходить на разных уровнях. Наиболее прогрессивным и эффективным является субъект-субъектный уровень в противовес субъект-объектному. Слушание и слышание ученика педагогом в последней из названных позиций зачастую рассматривается как пассивный процесс приема передаваемой информации. В субъект-субъектной позиции процесс слушания собеседника является активным процессом.

Основные виды педагогического общения: общение педагога с учащимися, общение с коллегами и общение с родителями учеников. Специфика разных видов педагогического общения проявляется в разных целях и задачах общения, разной тематике, разных формах и методах, разных стилях общения.

А.А. Бодалев [6] считает, что в центре педагогических и психологических исследований должна быть система взаимодействий, отношений, общения учителя с учеником и самих учащихся друг с другом.

Как отмечает С.Н. Павлов, «цель педагогического общения связывают с осуществлением общения убеждающего, основу которого составляет позиция преподавателя, соответствующая значимым потребностям обучаемых и не противоречащая их ценностям, а также координация усилий преподавателя и обучаемых, обеспечивающая необходимый эмоционально- поведенческий компонент» [32, с. 55].

Эффективность стратегии обеспечивается знанием педагогами подходов, способов, приемов и средств, дающих возможность строить собственную позицию в общении с обучаемыми, которая позволяет выглядеть в их глазах компетентными в профессиональном и личностном плане и в то же время не противоречит значимым для обучаемых ценностям.

Тактика педагогического общения заключается в умении видеть и учитывать симптомы отношения обучаемых к осуществляемому общению, в реализации стиля общения, создающего атмосферу комфорта и стимулирующего у обучаемых желание взаимодействовать с преподавателем и друг с другом.

В работах В.А. Кан-Калика [14] исследуется процедура педагогического общения, его структура и способы формирования через систему упражнений, основанных на театральной педагогике.

В педагогическом общении реализуется функция организации и обслуживания той, либо другой предметной деятельности: учебной, производственной, научной, познавательной, игровой и другой. Вплетенное в деятельность общение выступает способом ее организации.

По В.А. Кан-Калику [14], структура процесса профессионально-педагогического общения включает:

- моделирование педагогом предстоящего общения с классом (прогностический этап);
- организация непосредственного общения в момент начального взаимодействия (коммуникативная атака);
- управление общением в ходе педагогического процесса;

- анализ осуществленной системы общения и моделирования ее на предстоящую деятельность.

На педагогическое общение возложено множество функций: воспитание, обучение, контроль, развитие и т.д., без которых не возможно представить себе процесс обучения. Однако «в педагогическом общении, как и в других формах общения, нередко возникают затруднения, преодоление которых требует особых навыков, умений и опыта» [2, с. 82]. Чаще всего выделяют следующие области затруднения в педагогическом процессе: этно-социокультурная, статусно-позиционно-ролевая, возрастная, индивидуально-психологическая.

В социально-психологическом плане педагогическое общение определяется единством обучающей и воспитывающей функции. Организуя воздействие на ребенка, педагог должен учитывать множество параметров: эмоциональное состояние, психологический настрой, духовное и интеллектуальное развитие, общий уровень культурного и возрастного развития, сформированность отношений и др. Профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания направлено на психологическую оптимизацию учебной деятельности и взаимоотношений между педагогом и учащимися; на личностное и социально-ориентированное взаимодействие.

Общее понятие стиля общения отражает особенности человека как личности и индивидуальности, проявляющееся в его отношении к партнерам общения, специфике взаимодействия с ними, средствах и методах общения. Разные виды стилей общения, прежде всего, стили лидерства и руководства людьми, изучались многими учеными за рубежом и в нашей стране, в частности А. Леонтьевым [24], В. А. Кан-Каликом [14] и др.

Стиль – это «индивидуальный способ самовыражения или осуществления какой-либо деятельности. Под стилем педагогического общения понимают относительно устойчивый способ осуществления педагогической деятельности и взаимодействия с участниками учебно-воспитательного процесса» [33, с. 30].

В процессе педагогического общения преподаватель постоянно осуществляет свои социально-психологические и функциональные обязанности в обучении и воспитании. Стиль общения и руководства в значительной мере обуславливает результативность обучения и воспитания, а также определяет психологический климат коллектива.

В стиле общения находят выражение следующие психологические особенности педагогического общения:

- коммуникативные навыки учителя;
- психологические особенности взаимоотношений педагога и воспитанников;
- профессионализм педагога;
- психологический климат ученического коллектива.

Важно выделить, что стиль общения педагога с детьми имеет психологические, социально-нравственные и духовно-моральные компоненты. Он включает в себя социально-этические, духовно-нравственные установки общества и педагога как его представителя.

Необходимым условием педагогического общения является применение компонентов педагогического мастерства:

- психолого-педагогическая эрудиция;
- профессиональные способности и знания;
- педагогическая техника [1. с.273].

В.А. Кан-Калик [14] описывает стиль общения как индивидуально-педагогические отличительные черты социально-психологического взаимодействия воспитателя и обучающегося. Под стилем общения подразумевают индивидуально-типологические специфики социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся.

В стиле общения находят выражение:

- отличительные черты коммуникативных способностей педагога;
- особенности отношений преподавателя и воспитанников;
- творческие способности педагога;

- отличительные черты студенческого коллектива.

М.В. Фалей [43] традиционно обозначенные в психолого-педагогической литературе стили общения представляет в следующей классификации: перспективные - общение на основе увлеченности совместной деятельностью, общение на основе дружеского расположения; нейтральные - общение-дистанция; неперспективные - общение-устрашение, общение-заигрывание, общение-превосходство.

Характеристика представленных стилей общения была дана В. А. Кан-Каликом [14].

Общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Данный стиль общения предполагает содружество, совместную деятельность, сотворчество. Главное для этого стиля - единство высокого уровня компетентности педагога и его нравственных установок.

Общение на основе дружеского расположения проявляется в искреннем интересе к личности воспитанника, к коллективу в целом, в стремлении понять мотивы деятельности и поведения ребенка, в открытости контактов. Данный стиль общения взаимосвязан с предыдущим стилем общения, так как он стимулирует увлеченность совместной деятельностью, плодотворные взаимоотношения педагога с воспитанниками. С другой стороны, увлеченность совместной деятельностью способствует созданию дружеского расположения. Но при данном стиле общения важна мера, «целесообразность дружественности».

В выделенных стилях общения взаимодействие «учитель-ученик» рассматривается как двусторонне субъект-субъектное взаимодействие, предполагающее активность обеих сторон. В учебно-воспитательном процессе эти гуманистически направленные стили создают ситуацию комфорта, способствуют развитию и проявлению индивидуальности.

Общение-дистанция. Данный стиль в системе взаимоотношений педагогов и учащихся распространен. Дистанция в общении должна существовать, она необходима, так как педагог и воспитанники занимают

различные социальные позиции. Чем естественнее для учащихся ведущая роль учителя, тем органичнее и естественнее для него дистанция в отношениях с педагогом. Для педагога очень важно владеть искусством установить дистанцию. На важность этого момента указывал А.С. Макаренко, подчеркивая, как важно избежать фамильярности в общении. Но дистанция в общении ни в коей мере не должна настолько четко подчеркивать социальные позиции педагогов и учеников, так как это будет способствовать возникновению отчужденности, закрытости. Данный стиль общения часто используют молодые педагоги для самоутверждения в коллективе учеников.

По мнению М.В. Фалей [43], к неперспективным стилям общения относится общение-устрашение, которое строится на жесткой регламентации деятельности, на беспрекословном подчинении, страхе, диктате, ориентации детей на то, что делать нельзя; при этом стиле не может быть совместной увлеченности деятельностью, дружеского расположения и сотворчества.

Общение-заигрывание, основанное на желании нравиться воспитанникам, завоевать авторитет, который будет ложным, дешевым. Молодые педагоги избирают данный стиль в силу отсутствия опыта профессиональной деятельности, опыта коммуникативной культуры и желания как можно быстрее наладить контакт с детьми.

Общение – превосходство характеризуется желанием педагога возвыситься над детьми, он поглощен собой или своими знаниями, не чувствует учащихся, мало интересуется своими отношениями с ними, отстранен от детей.

Неперспективные стили общения ориентированы на субъект-объектные отношения, то есть в них преобладает позиция педагога, рассматривающего воспитанников как объект воздействия .

Стили педагогического общения находят свое выражение в стилях педагогического руководства.

Стиль педагогического руководства проявляется в позициях педагога и воспитанников, в преобладающих способах взаимодействия с личностью и

коллективом, в соотношении дисциплинарных и организационных воздействий, прямых и обратных связей, в оценках, тоне, форме обращения. На основании этого при рассмотрении стилей руководства в профессиональном педагогическом общении целесообразнее опираться на классификацию стилей руководства, разработанную А.А. Бодалевым [6], которая включает автократический, авторитарный, демократический, игнорирующий, попустительский, непоследовательный стили.

Автократический стиль руководства (самовластный) проявляется в том, что преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом учащихся, не позволяет им высказывать свои взгляды и критические замечания. Педагог последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением, при этом свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнению, инициативе учащихся, у него отсутствуют сопереживание, сочувствие.

При авторитарном стиле руководства педагог также берет все на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются педагогом. Педагог постоянно проявляет свое превосходство, но в отличие от автократического стиля допускает возможность участвовать учащимся в обсуждении вопросов, проблем, но решение в конечном счете принимает преподаватель в соответствии со своими установками.

При данных стилях управления воспитанники оказываются в позиции ведомых, в позиции объектов педагогического воздействия. В общении преобладает официальный, приказной, начальственный тон. Основная форма обращения - указание, поучение, приказ, инструкция, окрик. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении. Эти два стиля можно выразить словами: «Делайте, как я говорю, и не рассуждайте».

Как следствие: такие стили управления тормозят развитие личности учащихся, подавляют активность, сковывают инициативу, порождают неадекватную самооценку.

При демократическом стиле руководства общение и деятельность строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он прислушивается к мнению учащихся, поддерживает право воспитанников на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздействия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и одновременно уважением, учетом индивидуальности личности. Основная форма обращения совет, рекомендация, просьба.

Данный стиль можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги». Этот стиль располагает воспитанников к педагогу, способствует их развитию и саморазвитию, вызывает стремление к совместной деятельности, побуждает к самостоятельности, стимулирует самоуправление, высокую адекватную самооценку, способствует становлению доверительных, гуманистических отношений. Кроме этого, данный стиль свидетельствует о высоком профессионализме учителя, его позитивных нравственных качествах и любви к детям.

Игнорирующий стиль характеризуется тем, что преподаватель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность учащихся, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей.

Попустительский (конформный) стиль проявляется в случае, когда педагог устраняется от руководства коллективом учащихся и идет на поводу их желаний, не вмешивается в жизнь коллектива, вопросы просматривает формально. Этот стиль ведет к формированию панибратских отношений или к отчуждению.

Непоследовательный стиль управления характеризуется тем, что преподаватель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей

руководства, что приводит к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений преподавателя с учащимися, к появлению конфликтных ситуаций.

При игнорирующем, попустительском и непоследовательном стилях руководства отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности, довольствуется минимальными достижениями. Тон обращения диктуется желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависит от настроения педагога, форма обращения увещевания, уговоры. Данные стили не способствуют развитию активности, не побуждают к инициативе, самостоятельности воспитанников, следовательно, отсутствует целенаправленное взаимодействие «учитель - ученик».

От специфики восприятия личности ученика самого себя и своей педагогической деятельности, от характерных особенностей взаимоотношений педагога и учащихся зависит стиль педагогического общения и взаимодействия с учащимися.

С.И. Шеин [47] выделяет следующие стили педагогического общения.

Т а б л и ц а 1 – Классификация стилей общения по С.И. Шеину

Стили общения	Психологические характеристики
1. Доверительно-диалогический	активность, контактность и высокая эффективность общения, педагогический оптимизм, опора на позитивный потенциал личности ребенка и детского коллектива, сочетание доброжелательной требовательности и доверия к самостоятельности ребенка, уверенная открытость, искренность и естественность в общении, бескорыстная отзывчивость и эмоциональное принятие партнера, стремление к взаимопониманию и сотрудничеству, индивидуальный подход в решении педагогических ситуаций. Углубленное и адекватное восприятие и понимание поведения детей, их личностной проблематики, учет полимотивированности их поступков, целостное воздействие на личность и ее ценностно-смысловые позиции, передача опыта, как пережитого знания, высокая импровизационность в общении, стремление к собственному профессиональному личностному росту, достаточно высокая и адекватная

	самооценка, развитое чувство юмора.
2. Пассивно-индифферентный	холодная отстраненность, предельная сдержанность, подчеркнутая дистантность, ориентация на поверхностное, ролевое общение, отсутствие потребности в эмоциональной включенности в общение, замкнутость, безразличие к детям и низкая сензитивность к их состояниям ("эмоциональная глухота"), высокая самооценка в сочетании со скрытой неудовлетворенностью процессом общения.
3. Рефлексивно-манипулятивный	эгоцентрическая направленность личности, высокая потребность в достижении успеха, подчеркнутая требовательность, хорошо маскируемое самолюбие, высокое развитие коммуникативных умений и гибкое их использование с целью скрытого управления окружающими, хорошее знание сильных и слабых сторон в сочетании с собственной закрытостью, неискренностью, значительная степень рефлексии, высокая самооценка и контроль.
4. Альтруистический	подчинение себя задачам профессиональной деятельности, полная самоотдача работе и детям в сочетании с недоверием к их самостоятельности, подмена их усилий собственной активностью, формирование у детей зависимости («порабощение» с благими намерениями), потребность в эмоциональной близости (иногда как компенсация одиночества в личной жизни), отзывчивость и даже жертвенность в сочетании с безразличием к пониманию себя со стороны, отсутствие стремления к собственному личностному росту, низкая степень рефлексии собственного поведения.
5. Авторитарно-монологический	стремление к доминированию, ориентация на "воспитание-принуждение", преобладание дисциплинарных приемов над организуемыми, эгоцентризм, игнорирование точки зрения самих детей, нетерпимость к их возражениям и ошибкам. Недостаток педагогического такта и агрессивность, субъективизм в оценках, жесткая их поляризация, ригидность, ориентация на репродуктивную деятельность, стереотипизация педагогических воздействий, низкая сензитивность и рефлексия, высокая самооценка.
6. Конфликтный	неприятие общения и своей профессиональной роли, педагогический пессимизм, раздраженно-импульсивное отвержение детей, жалобы на их враждебность и "неисправимость", стремление свести общение с ними к мнимому и проявление агрессии при невозможности его избежать, "эмоциональные срывы", инфантильное возложение ответственности за

	неудачи в общении на детей или на объективные обстоятельства, низкая самооценка и слабый самоконтроль
7. Конформный	поверхностное, депроблематизированное и бесконфликтное общение с недостаточно четко определенными педагогическими и коммуникативными целями, превращающееся в пассивное реагирование на изменение ситуации, отсутствие стремления к углубленному пониманию учащихся, подмена их ориентации на некритическое согласие (иногда - сведение необходимой дистанции до минимума, панибратства), внешняя формальная доброжелательность при внутреннем безразличии или повышенной тревожности, ориентации на репродуктивную деятельность, стремление соответствовать стандартам (быть не хуже других), уступчивость, неуверенность, недостаток требовательности, лабильная или низкая самооценка.

Р. Бернс [5] выделяет по стилю руководства авторитарных и демократичных учителей. Авторитарные учителя во главу угла ставят выполнение школьниками обезличенных учебных заданий и предпочитают сами оценивать ответы учащихся. Демократичные учителя ориентируются, в основном, на тесные контакты с детьми и чаще вовлекают их в процесс оценки собственных ответов.

Т а б л и ц а 2 – Типы направленности личности (НЛЮ) в общении по С.Л. Братченко.

Типы направленности	Психологические характеристики
1. Диалогическая направленность (Д - НЛЮ)	- определяется равноправным общением и ориентацией на взаимное уважение и доверие, взаимопонимание и открытость.
2. Авторитарная направленность (АВ-НЛЮ)	- представлена доминированием в общении, характеризуется подавлением личности собеседника, неуважением к иной точке зрения, агрессивным поведением и манерой общения.
3. Манипулятивная направленность (М-НЛЮ)	- это использование другого человека и общения с ним в своих целях для получения выгоды. Собеседник выступает как средство манипуляции.
4. Альтероцентристская направленность (АЛ-НЛЮ)	- центрация на собеседнике, на его целях, потребностях. Носит добровольный характер, часто в ущерб своим интересам развитию и

	благополучию.
5. Конформная направленность (К-НЛО)	- ориентирована на отказ от равноправного общения в пользу собеседника. Подчинение более авторитетной личности, готовность «подстроиться» под собеседника, отказаться от собственной точки зрения, стремление любыми способами избежать конфликта и уйти от борьбы.
6. Индифферентная направленность (И-НЛО)	- ориентирована на решение исключительно деловых вопросов, на деловую коммуникацию и предметное взаимодействие, « уход» от общения как такового. Любые ситуации воспринимаются, прежде всего, как «деятельностные».

Как отмечает А.Б. Орлов именно «характеристики межличностного общения во многом определяют способность учителя осуществлять личностное педагогическое взаимодействие с учащимися и в конечном счете его эффективность как учителя и как воспитателя» [31, с. 150] По мнению данного исследователя, учитель и учащиеся, администрация школы и родители учащихся, коллеги учителя определяют и формируют педагогическую реальность, в которой должен быть принят особый тип общения – межличностное взаимодействие личностно-равноправных «собеседников», т.е. полноправность их личностей с точки зрения универсальной сущности каждого человека. А.Б. Орлов обращается к теории воспитания К. Роджерса, который всесторонне исследовал особенности деятельности учителя-фасилитатора.

В рамках этой концепции основной задачей педагога является не преподнесение готовых знаний и оценка их формального усвоения, а фасилитация - инициирование и поощрение осмысленного учения и личностного роста. К. Роджерс [38] подчёркивал, что акцент в процессе обучения необходимо перенести с преподавания на фасилитацию учения как проявление нового мышления, как подлинную реформу образования, которую, по его мнению, нельзя облегчить ни путём совершенствования навыков и умений, знаний и способностей учителя, ни путём разработки и внедрения в процессе обучения экспериментальных программ и современных технических средств обучения.

Как отмечает О.В. Пушкина [37], важными приемами и техниками фасилитационного стиля общения являются:

- уважение и позитивное принятие учащегося как личности, способной к самоизменению и саморазвитию;
- проявление педагогического такта, основанного на доверии без попустительства, простоте общения без фамильярности, воздействии без подавления самостоятельности, юморе без насмешки;
- создание ситуаций успеха, авансирование похвалы, обращение к ученику по имени, прием «зеркало отношений», оптимистические прогнозы о возможностях и способностях обучаемых.

Преподавателям необходимо знать специфику организации межличностных контактов с обучаемыми, способствующих развитию у них органичного единства понимания, оценки, эмоций и волеустремлений, обеспечивающего активное отношение к условиям, в рамках которых им приходится действовать, а также формирующую способность противостоять их отрицательным проявлениям.

Таким образом, мы рассмотрели различные точки зрения А.А. Бодалева, Л.С. Братченко, С.И. Шеина и других на сущность педагогического общения и пришли к выводу, что стиль педагогического общения – это индивидуально-педагогические отличительные черты социально-психологического взаимодействия воспитателя и обучающегося. Отношение обучающихся к учебным дисциплинам опосредовано взаимоотношениями с педагогом. Взаимоотношения связаны со стилем общения, оптимальным стилем общения является диалогический стиль.

1.2 Особенности эмоционального отношения к учению у подростков

Анализ психологической литературы показал, что большинство психологов видят в возникновении кризисных явлений в подростковом возрасте естественный и нормальный признак становления.

Подростковый возраст, связанный с появлением и развитием полового влечения, неуверенностью в себе и зависимостью от внешних оценок с одновременным стремлением к автономии от них рассматривается исследователями как «период обостренного внимания к себе и всплеска самосознания».

Отмечая психологические специфические особенности детей подросткового возраста, ученые подчеркивают, что анализируя и оценивая свое поведение, подросток постоянно сравнивает его с поведением окружающих людей, прежде всего своих товарищей. Также он дорожит мнением взрослых, стремясь выработать в себе такие черты, которые позволили бы ему добиваться успехов в деятельности и улучшить взаимоотношения с другими людьми.

В психологии впервые на проблему отношений обратили внимание И.А. Зимняя [12], В.Н. Мясищев [31], продолжившие изучение этого вопроса. Они отмечают, что психологические отношения человека в развитом виде представляют собой целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Эта система вытекает из всей истории развития отдельного человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, его переживания.

Б.Г. Ананьев [1] трактует отношения как характеристику личности, наряду со статусом и социальными функциями, мотивацией поведения и ценностными ориентациями, которые определяют ее мировоззрение, жизненную направленность, общественное поведение, основную тенденцию развития. В то же время А.А. Бодалев [6] видел в отношениях всегда более или менее устойчивые тенденции отражать действительность, эмоционально на нее откликаться и соответственно этой действительности себя вести. По мнению этих ученых, отношение содержательно включает в себя присвоенные человеком ценности общественного сознания, ценности окружения, самой жизни.

Д.А. Леонтьев [24] представляет отношения как часть внутреннего мира человека, как характеристику тех внутренних смыслов, которые имеют для человека отдельные объекты, явления, люди.

В педагогике теорию отношений развивала Н.Е. Щуркова [48], формулирующая отношение как реальную связь, которую устанавливает человек с объектом окружающего мира в своем сознании. Человек сознательно определяет свое отношение к окружающему миру, поэтому для него, как для личности, фундаментальное значение имеет сознание, не только как знание, но и как отношение. Большинство авторов указывают на регулирующую, стимулирующую и очень важную смыслообразующую роль отношений человека.

По мнению ученых, «отношение ученика к учению – это установившаяся у него позиция, которая определяет направленность и интенсивность его восприятия, мышления и действий в сфере обучения. Тем самым позиция личности по отношению к учению связана с ее эмоциональными компонентами. Эта внутренняя позиция ученика в известном смысле закономерно определяет его учебную позицию. Л.Н.Леонтьев [24] понимает отношение в соответствии с положениями о мотивах деятельности, их иерархической организации и эмоциональном выражении и рассматривают отношение к учению как сложное мотивационное образование.

Структура данного мотивационного образования обусловлена системой учебных мотивов школьника, а уровень определяется эмоциональным выражением доминирующих в этой системе мотивов.

Многообразные эмоции, которые могут возникать при осуществлении деятельности (например, радость в результате достижения цели или беспомощность при столкновении с чрезмерно трудными или нерешаемыми задачами, гнев, раздражение, когда кто-либо мешает работе) и главное - их функции в мотивационном процессе на сегодняшний день изучены очень слабо.

В процессе учения личность приобретает «учебный опыт», включающий в себя знания, умения, навыки и отношения, психические переживания и состояния.

Т.И. Шамова считает, что «учение – целенаправленная, мотивированная, саморегулируемая, преобразующая деятельность по овладению системой знаний, способов их переработки, хранения и применения, в результате которой происходит развитие и воспитание личности» [46, с. 129].

В зависимости от принадлежности к тому или иному типу отношения к учению меняется характер и состояние учебной деятельности. Для отрицательного отношения школьников к учению характерно следующее: бедность и узость мотивов, которые исчерпываются интересом к результату, несформированность умения ставить цели и преодолевать трудности, отсутствие умений выполнять действие по развернутой инструкции взрослого и ориентации на поиск разных способов действия. При положительном (познавательном) отношении школьников к учению у школьников наблюдаются переживания новизны, любознательности, непреднамеренного интереса. Возникает предпочтение одних учебных предметов другим. Характерным является понимание и первичное осмысление целей, поставленных учителем, соотнесение их с личностно значимыми целями учебной деятельности, включая самостоятельную постановку целей, а также выполнение действий по собственной инициативе и умение ставить перспективные, нестандартные цели и реализовывать их.

Эмоционально-ценностное отношение к учению формируется в учебной деятельности, его положительная или отрицательная направленность обусловлена теми эмоциями, которые возникают в процессе учебной деятельности. Эмоции – постоянный спутник человека, оказывающий влияние на все его мысли и деятельность.

Эмоция представляет собой своеобразное личностное отношение человека к объектам или субъектам. У человека эмоции порождают переживания удовольствия, неудовольствия, страха, робости и т. п., которые

играют роль ориентирующих субъективных сигналов для выражения отношений. Порождаясь в деятельности, эмоции не только становятся ее неотъемлемым компонентом, но и начинают активно выполнять функции регуляции деятельности.

Эмоции, в частности страхи, возникающие в процессе учебной деятельности школьников, являются основой многих неврозов. По данным психолого-педагогических исследований к ним относятся: боязнь вызвать неудовольствие учителя, родителей; получить не ту оценку, не получить обещанных родителями гипотетические материальных благ в виде награды, денежных поощрений; не попасть в нужный класс, насмешек учащихся в случае ошибок или оплошностей. Учащиеся учатся не потому, что хотят познавать новое, а во избежание множества неприятностей.

Эмоциональное отношение к учению – одно из главных условий его успешности. Особенности организации учебной деятельности, тип учебной активности, формируемый в рамках той или иной системы обучения, оказывают непосредственное влияние на эмоциональные компоненты учебной деятельности. Определение своего отношения к другим может носить интеллектуальный характер, но гораздо чаще возникает в качестве эмоциональных реакций, связанных с интеллектуальными процессами. Это такие эмоции, как гордость, тщеславие, обида, чувство собственного достоинства и другие.

Связывая эмоциональное отношение к деятельности учения и процесс вовлечения ребёнка в эту деятельность, Л.С. Выготский [10] отмечал возникновение «аффективно-волевой подоплеки» обучения, которая обеспечивает естественное повышение работоспособности, повышение эффективности работы мозга, которое не идет в ущерб здоровью.

Эмоциональное отношение включает в себя понимание индивидом смысла и цели конкретной деятельности, убеждения в её необходимости, удовлетворённость (неудовлетворённость) своей деятельностью. В зависимости от условий обучения и воспитания по-разному складываются отношения к

учению. А.К.Маркова [25] замечает, что в подростковом возрасте возникают проблемы, связанные с самостоятельностью, желанием и умением организовывать свою умственную деятельность, в том числе с овладением приемами осмысления материала, его запоминания, концентрации внимания.

Согласно Л.Д. Столяренко [42] для подросткового возраста характерны следующие психологические особенности:

1. Интенсивное половое созревание и развитие, бурная физиологическая перестройка организма.

2. Неустойчивая эмоциональная сфера, всплески и неуправляемость эмоций и настроений.

3. Самоутверждение своей самостоятельности и индивидуальности, возможность возникновения конфликтных отношений со взрослыми; возникают трудности в отношениях со взрослыми: негативизм, упрямство, строптивость, бунт против взрослых, безразличие к оценке успехов, к школе (отсутствие авторитета возраста, отвращение к необоснованным запретам, восприимчивость к промахам родителей и учителей).

4. Ведущая деятельность - Общение со сверстниками, освоение новых норм поведения и отношений с людьми на основе необходимости добиться признания, расположения и уважения сверстников к себе, поиск друга, поиск «своей» компании.

5. Формирование самооценки и характера.

6. Вероятность возникновения акцентуаций характера и дезадаптивных форм поведения.

7. Формирование собственного мировоззрения, протес против авторитаризма взрослых, самостоятельный выбор референтной группы.

8. Отсутствие реальной самостоятельности, повышенная внушаемость и конформизм по отношению к ровесникам.

9. Развитие логического мышления, способности к теоретическим рассуждениям и самоанализу, к оперированию абстрактными понятиями.

10. Самоконтроль и планирование деятельности еще затруднено.

11. Повышенная утомляемость и эмоциональность, импульсивность, противоречивость.
12. Склонность к риску, агрессивности.
13. Появление сексуальных влечений и интересов.
14. Формирование самосознания своего «Я», эгоидентичности.
15. Избирательность в учении, сенситивность для развития общих и специальных способностей.
16. Центральное личностное новообразование - «чувство взрослости».
17. Второе психологическое рождение ребенка - «страх потери Я» (быть самим собой со своим неповторимым душевным миром или быть вместе с людьми, друзьями, быть как они).
18. Дополнительные новообразования - возникновение социального сознания и самосознания, самоопределение (осознание себя в качестве члена общества, подготовка к выбору будущей профессии, своего места в жизни).

Составляющими эмоционально-ценностного отношения школьников к учению являются оценочный и рефлексивный компоненты. Показателем выраженности первого является уровень самооценки своих способностей и возможностей. Вписываясь в систему ценностных ориентаций личности, самооценка относится к ядру личности и является важным регулятором ее поведения. Процесс самопознания человека, в котором формируется самооценка, чрезвычайно сложен. Особенно труден этот процесс в подростковом возрасте, когда ребенок, как личность, ещё проходит период своего становления, и его оценочные способности только формируются.

Таким образом, проанализировав различные точки зрения на особенности эмоционального отношения к учению подростков, мы пришли к выводу, что особенностями подросткового возраста (стремление к подвижным видам деятельности, расположение к совместным действиям и общению, всевозрастающее стремление к самостоятельности) связаны возникающие в процессе учения трудности. Как было отмечено, важное новообразование подросткового возраста - качественно новый уровень самосознания.

Самооценка становится важным фактором, влияющим на учебную деятельность подростка.

1.3 Взаимосвязь оценки стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению

В психолого- педагогической литературе часто отмечается связь особенностей стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению. Это связано либо с отношением к школе и пребыванию в ней, либо с ровными, хорошими деловыми взаимоотношения школьника с учителями и товарищами, отсутствием конфликтов с ними, участием в жизни классного и школьного коллектива.

Формирование эмоционально- положительного отношения зависит от личности учителя, его отношения к детям и к своему предмету.

Г.А. Цукерман. [45] сравнивая в своей работе особенности традиционного и развивающего обучения, подчеркивает позитивный эмоциональный фон, который может создавать учитель, тем не менее отмечает, что несмотря на видимую поддержку ребенка и демонстрацию его принятия, учитель зачастую отнимает у ребенка право быть самостоятельным и компетентным, что во многом сводит на нет смысл демонстрируемых учителем позитивных эмоций и добрых обращений к ребенку.

Изменения отношения к учению у подростков стало объектом исследования работ М.О. Соболева [41]. Исследователь предположила, что негативное отношение подростков к обучению оказывается непосредственно связанным с психологическими особенностями педагогов. Для доказательства этой гипотезы М.О. Соболева провела экспериментальное исследование. Анализ полученных результатов показал противоположные представления учителей об идеальных учениках и учеников об идеальных учителях: для педагогов хороший и идеальный учитель – это прежде всего предметник, тогда как учащиеся хотели бы в нем видеть в первую очередь личностные черты. Так,

для учеников с 7 по 11 класс главным качеством идеального и хорошего учителя является доброта.

Кроме того, обнаружилось, что чем больше противоречий и несовпадений в представлении учителей, тем более негативно относятся к обучению в школе их учащиеся.

В результате исследования Г.А. Харлашиной [44] выяснилось, что в характере взаимосвязи стиля педагогического общения учителя и школьной мотивации и успеваемости учеников есть различия в зависимости от атрибутивного стиля и пола учащихся.

Было показано, что у мальчиков, в отличие от девочек, школьная мотивация положительно связана с пессимистичным атрибутивным стилем. Этот результат может быть связан с более высокой социальной желательностью или тревожностью у мальчиков начальной школы.

Полученные показатели взаимосвязи коммуникативного стиля учителя и школьной мотивации поддерживают гипотезу о разном характере связи школьной мотивации и коммуникативного стиля учителя у учащихся с оптимистичным и пессимистичным атрибутивным стилем.

У детей с оптимистичным стилем школьная мотивация связана с вовлеченным стилем общения педагога, тогда как у «пессимистов» наблюдается отрицательная связь непоследовательности, жесткости установок и похвалы и поддержки со стороны учителя со школьной мотивацией. Эти результаты свидетельствуют в пользу предположения, что для детей с разными индивидуально-личностными особенностями могут оказаться более подходящими разные стили учителя.

Г.А. Харлашина [44] по результатам исследования делает вывод о том, что рассмотрение связи стиля учителя и достижений и мотивации учащихся без учета индивидуально-личностных особенностей учащихся является недостаточно полным. При изучении связи стиля учителя и показателей учебных достижений или психологических характеристик учащихся

необходимо учитывать личностные характеристики учащегося, одним из которых может выступать стиль атрибуции.

Экспериментальное исследование А.О. Куракиной [23] позволило выявить комплекс педагогических условий формирования у школьников эмоционально-ценностного отношения к учебной деятельности:

- создание ситуаций занимательности и успеха, предоставление возможности каждому школьнику ощутить радость от достигнутых успехов в учебной работе, в преодолении трудностей, в решении сложных задач;
- обеспечение яркого положительного эмоционального отклика в процессе решения творческих заданий, построенных на субъективно значимом учебном материале;
- участие школьников в коллективном планировании, выполнении плана, в совместном продумывании и переживании результатов своей работы;
- эмоциональное стимулирование школьников.

Как считает А.О. Кураева [23], создание обстановки занимательности и преуспевания содействует введению всех обучаемых в интенсивную деятельность в той степени, какую может достичь ребенок, что является базой в развитии позитивных эмоций, его потенциальных возможностей и является основой для формирования положительных эмоций, формирует условия для эффективной работы, поднимает настроение и развивает нужное отношение к учебной деятельности. Когда учащийся переживает ситуацию успеха, он стремится вновь в ней оказаться, закрепить и приступает к самостоятельному поиску путей, чтобы достичь новых успехов. Индивидуальный подход к выполнению заданий, медленное их усложнение, которое должно быть основано на учете способностей школьников, оказание помощи в решении возможных проблем, разыгрывание учебных ситуаций, где застенчивые учащиеся могут пережить ситуацию успеха..

С целью формирования эмоционально-ценностного отношения учащихся можно использовать частично-поисковый и исследовательский метод. Педагог создает задание, структурирует его на второстепенные, выбирает шаги поиска и

организует поисковую, творческую деятельность школьников, чтобы решить проблему. Этапы решения проблемы должны формировать у школьников позитивную эмоциональную оценку. Ход решения проблемы повышенной трудности сопровождается у школьников эмоциональным подъемом. Поэтому важна такая постановка обучения, которая включала бы школьников в активную поисковую деятельность и давала бы возможность школьникам почаще переживать радость самостоятельных открытий. Развитию у школьников эмоционально-ценностного отношения к обучению содействует обширное применение самостоятельных работ, которые требуют от учащихся активного поиска, оперирования обобщенными умениями, творческого решения.

Как считает Н.Е. Щуркова [48], педагогу, чтобы школьники достигли позитивного результата, важно демонстрировать доброжелательность, искреннее внимание, интерес.

Подростков, ввиду особенностей их возраста, интересует, что представляют собой другие люди, в чем сходство и отличия. Дети подросткового возраста не имеют четких представлений о методах исследования социальной среды, о том, что приемлемо, какими средствами можно самоутверждаться. В этом ему должны помочь взрослые. В целях успешной социализации школьнику нужно созреть не только в физическом плане, но и в духовном. С этой целью ему нужно понять традиции общества. Общественные традиции, социализируя ребенка в современной жизни, в ее обычаи, мерки и нравы, требуют от молодого поколения соблюдения норм и правил социума, принятых и непринятых законов, в противном случае подросток окажется вне границ социума, может стать «отверженным», «трудным», «асоциальным», «маргинальным».

В этом отношении планомерное освоение соответствующих возрасту видов общения имеет решающее значение для благополучия в социальной адаптации. К подростковому возрасту, ребенок осваивает способы эмоционально-непосредственного, познавательного, игрового и учебного

общения. Сейчас пред ним возникает цель освоить умениями делового и личностного общения. Формируясь согласно принципу добавления к существующим, подросткам иногда предоставляются непросто. Данному процессу мешают «незаконченные процессы детства» [48, с. 14].

Самосознание подростка развивается при непрерывном взаимодействии с социальной средой, в процессе «явного и потаенного диалога» с ней. И ребенку принципиально обучиться осуществлять данный разговор с целью научиться правильно реагировать вызовы общества. Для того чтобы осуществить спящие в душе силы, выходить в степень интенсивного благополучия, ощущая не собственную беспомощность, а чувствовать собственные творческие возможности.

В этом случае развивается и зреет индивидуальность. Однако специалисты по психологии обычно общаются с подростками, которые проявляют свою активность из-за переживания слабости, которые показывают приспособление, подражание, смирение, самоограничение, неумение вежливо обратиться с вопросом, приветствовать старших и друг друга, неспособность интерпретировать поведение (свое и других), оценивать различие между мыслями и действиями, боязнь неудач, недоверчивость, незнание, в чем и когда можно полагаться на взрослых и в каких случаях этого не следует делать. Из числа их акцентируется категория скромных, избегающих контактов, никак не способных заступиться за себя, откровенно и попросту сообщить о собственных нуждах, контактировать с другими на уровне коммуникации [23].

В процессе взаимодействия с такими школьниками выясняется, что они выросли в условиях:

- нехватки ситуаций сближения на эмоциональном уровне, то есть там, где важные друг другу люди равнодушны, не способны и не вступают в сотрудничество, по преимуществу были лишь физическими соседями, но не вступали в сотрудничество;

- эмоционального отторжения, отвержения ребенка, нехватки эмпатии в общении с ребенком;

- дефицита интеллектуального обмена между членами семьи [13].

Подростки из подобных семей инертны в поиске «объектов», чтобы подражать им, неадекватным образом словесно высказывают симпатии и антипатии, даже если их что-то заинтересовало, спровоцировало поток положительных эмоций. И, для того никак не меньше, в любом с их существует понимание собственной приспособленности к общественному всему, что имеет возможность выразиться в намеренно разработанных психолого-преподавательских обстоятельствах массового взаимодействия.

Школьники, попадая в группу себе подобных, начинают обзаводиться друзьями и укреплять индивидуальное самосознание. У них появляются силы преодолевать препятствия, раскрываться. В этом возрасте важно, чтобы индивид начал одновременно проявлять интерес и к себе, и к людям, искать встреч с интересными людьми, свободно вступать во взаимодействие с представителями разных поколений. «Застенчивых», испытывающих трудности в сфере общения школьников этому можно научить, призвав на помощь коррекцию общения [12].

От успеха, даже самого незначительного, может быть проложен мост к положительному отношению к учению.

Следующим значимым условием формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учению является готовность учителя создавать условия для; целенаправленной мотивированной; деятельности школьников и выражения ими личностного отношения к содержанию обучения позволяющая ему организовывать целенаправленную осмысленную деятельность школьников;

Особое значение имеют факторы, предопределяющие готовность учителя осваивать умение создавать такие условия. К ним относятся:

- интерес и потребность в расширении своей социокультурной и психолого-педагогической подготовки;
- способность понимать и учитывать склонности, личностные позиции и ценностные ориентации учащихся;

- умение осуществлять выбор форм и методов деятельности ученика в соответствии со спецификой содержания предмета, а также владение приёмами и технологиями, обеспечивающими «перевод» целеполагания в целеосуществление учеником;

- умение организовывать доверительные деловые отношения с учащимися, поддерживая, комфортную для обучения эмоциональную атмосферу на уроке;

- умение активизировать рефлексивную сферу личности ученика как основу эффективности его учебной деятельности.

По мнению В.Н. Мясищева, «есть основания рассматривать общение как сложный и многогранный процесс, который может выступить в одно и то же время как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга» [45, с. 178]. В.Н. Мясищев подчеркивает, что «в общении выражаются отношения человека с их различной активностью, положительным или отрицательным характером. Способом или формой общения и отношения является обращение человека с человеком» [45, с. 169].

Таким образом, изучив некоторые имеющиеся исследования о взаимосвязи оценки стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению, мы пришли к выводу, что такая связь очевидна : формирование эмоционально-положительного отношения зависит от личности учителя, его отношения к детям и к своему предмету.

Выводы по главе

Таким образом, в ходе анализа теоретической литературы мы установили:

Во-первых: педагогическое общение - один из видов профессионального общения. Оно обладает свойствами любого общения, особенностями профессионального общения и спецификой собственно педагогического общения. Поскольку педагогическая деятельность осуществляется в форме общения, между ними имеется тесная связь и взаимообусловленность.

Во- вторых: стиль педагогического общения – это индивидуально-педагогические отличительные черты социально-психологического взаимодействия воспитателя и обучающегося. Отношение обучающихся к учебным дисциплинам опосредовано взаимоотношениями с педагогом. Взаимоотношения связаны со стилем общения, оптимальным стилем общения является диалогический стиль.

В- третьих: стиль педагогического общения необходимо рассматривать как составляющую компетентности педагога. Выделяется специально-педагогическая компетентность, которая включает научные знания, умения, коммуникативные навыки и их практическое применение.

В-четвертых: подростковый возраст рассматривается исследователями как период обостренного внимания к себе. Важное новообразование подросткового возраста - качественно новый уровень самосознания. Самооценка становится важным фактором, влияющим на учебную деятельность подростка. С особенностями подросткового возраста (стремление к подвижным видам деятельности, расположение к совместным действиям и общению, всевозрастающее стремление к самостоятельности) связаны возникающие в процессе учения трудности.

В-пятых: эмоциональное отношение к учению - одно из главных условий его успешности. Особенности организации учебной деятельности, тип учебной активности, формируемый в рамках той или иной системы обучения, оказывают непосредственное влияние на эмоциональные компоненты учебной деятельности.

В-шестых: очевидна связь особенностей стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению. Формирование эмоционально-положительного отношения зависит от личности учителя, его отношения к детям и к своему предмету.

2 Эмпирическое исследование взаимосвязи оценки подростками стиля педагогического общения с их эмоциональным отношением к учению

2.1 Организация и процедура исследования

Объект исследования – стиль педагогического общения и эмоциональное отношение подростков к учению.

Предмет исследования – взаимосвязь эмоционального отношения к учению и оценка подростками стиля педагогического общения.

Целью эмпирического исследования является исследование взаимосвязи эмоционального отношения подростков к учению и стиля педагогического общения учителей.

В работе было выдвинуто предположение о том, что имеются взаимосвязи стиля педагогического общения и эмоционального отношения подростков к изучаемым предметам.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были сформулированы следующие задачи исследования:

- 1) подобрать группу испытуемых подросткового возраста (13-14 лет) для исследования эмоционального отношения к учению у подростков;
- 2) подобрать группу испытуемых учителей предметников для исследования стиля педагогического общения;
- 3) подобрать методики для изучения стиля педагогического общения и эмоционального отношения учащихся к учению;
- 4) провести эмпирическое исследование по изучению взаимосвязи оценки подростками стиля педагогического общения с их эмоциональным отношением к учению;
- 5) обработать полученные результаты с помощью методов математической статистики и сделать выводы.

Эмпирической базой исследования стали учащиеся подростки 13-14 лет седьмых и восьмых классов(95 человек) и педагогический коллектив 25-60

лет(50 человек) средних школ №30, №14 г.Уссурийск и МОБУ ГСОШ с.Галенки:

- Средней школы №30 19 педагогов(4 мужчины и 15 женщин),40 учащихся седьмых классов(15 девочек и 5 мальчиков), восьмых классов(10 девочек и 10 мальчиков);

- Средней школы №14 21 педагог(3 мужчины и 18 женщин), 40 учащихся седьмых классов(10 девочек и 10 мальчиков), учащиеся восьмых классов(14 девочек и 6 мальчиков);

- МОБУ ГСОШ с.Галенки 10 педагогов (9 женщин и 1 мужчина), 15 учащихся восьмого класса(9 девочек и 6 мальчиков).

Процедура исследования включала три этапа:

1. На первом этапе исследовалось эмоциональное отношение подростков к обучению.
2. На втором этапе выявлялись особенности стиля педагогического общения учителей.
3. На третьем этапе проводилась систематизация полученных данных и математическая обработка результатов исследования.

Исследование с учащимися проводилось во внеурочное время. Во время опроса присутствовал школьный психолог. Исследование проводилось в групповой форме. Вопросы предлагались на специальных бланках, учащиеся отвечали письменно. Испытуемые отнеслись к эксперименту с интересом. На опрос было затрачено примерно 30 минут.

Исследование педагогов проводилось в свободное от уроков время. Испытуемым раздавались бланки с инструкцией вопросами. Педагоги отвечали письменно. Испытуемые отнеслись к эксперименту с интересом. На опрос затрачено 40 минут.

В целом можно считать полученные данные достоверными.

Для изучения эмоционального отношения подростков к школьным предметам использовался метод ранжирования учащимися школьных предметов (с целью выявления степени интересов к ним) (Приложение Б).

Инструкция: Перед вами таблица со списком школьных предметов, оцените каждый предмет по 10 балльной шкале (от 1 до 10): 1 балл – предмет наименее интересен, 10 баллов - наиболее интересен.

Для выявления стиля педагогического общения использовалась методика диагностики направленности личности в общении Л.С. Братченко (Приложение А). Данная методика предназначена для диагностики глубинных коммуникативных установок личности в общении, ценностно-смысловых критериев отношений человека к другим людям. Теоретической основой методики является концепция диалога, на базе которой автором были выделены различные виды направленности личности в общении.

Направленность личности в общении рассматривается автором методики как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как индивидуальная «коммуникативная парадигма», включающая представление о смысле общения, его средствах, желательных и допустимых способах поведения и т.п. Коммуникативная направленность предполагает определенное отношение к партнеру и одновременно к себе, определенный способ включения собственной личности во взаимодействие с другими. Она проявляется в форме готовности к восприятию воздействий партнера, с одной стороны, а также к определенным образом направленному коммуникативному поведению по отношению к нему, с другой стороны.

Испытуемым предлагалась следующая инструкция: «Представьте, пожалуйста, что Вам необходимо обсудить со знакомым человеком (или, например, с другом, с деловым партнером и т.п.) важную для вас обоих проблему. Ниже описаны различные варианты поведения в подобной ситуации. Вам предлагается выбрать тот вариант, который в наибольшей степени соответствует предпочитаемому Вами стилю общения с людьми. Однако предложенные пять вариантов не исчерпывают всего многообразия возможных форм поведения в общении. Поэтому, если ни один из описанных вариантов не

соответствует Вашему представлению об общении, то сформулируйте _____ свой вариант и впишите его под номером 6. Старайтесь отвечать искренне; помните, что здесь нет и не может быть «хороших» или «плохих» ответов, важно лишь то, чтобы они отражали Ваше мнение».

По результатам проведения методики можно определить преобладающий вид (тип) направленности личности испытуемого в общении (НЛО). С.Л. Братченко выделяет и описывает следующие шесть видов НЛО:

1. Диалогическая направленность (Д НЛО) - необходимым условием диалогического общения выступает высокая степень доверия личности к себе и к партнеру; такое общение детерминируется не столько снаружи (целью, условиями, ситуацией, стереотипами), сколько изнутри (индивидуальностью, настроением человека, его отношением к партнеру).

2. Авторитарная направленность (Ав НЛО) - ориентация на доминирование в общении, стремление подавить личность партнера, подчинить его себе. Ответы, характеризующие данную направленность: «Я ожидаю от собеседника понимания, согласия, поддержки», «Если в общении назревает конфликт, я твердо буду стоять на своем», «Доверие собеседника ко мне поможет мне лучше раскрыть себя».

3. Манипулятивная направленность (М НЛО) - при такой ориентации человек стремится понять («вычислить») собеседника, чтобы получить нужную информацию. характерна данная направленность в общении, склонна рассматривать любую ситуацию как «целевую» и для достижения цели способна манипулировать не только партнером, но и собой. Манипулятивная направленность предполагает ориентацию человека на развитие и даже на творчество в общении, но одностороннюю - только для себя за счет другого. Типичные примеры ответов, характеризующие данную направленность: «Доверять собеседнику можно, чтобы достичь цели», «Мне нравится такое общение, когда собеседник полностью раскрылся, а я нет», «Если в общении назревает конфликт, то мои действия зависят от силы соперника», «Если я считаю, что собеседник не прав, то посмотрю, как будут развиваться события».

4. Альтероцентристская направленность (Ал НЛО) - специфика данной направленности может быть пояснена следующими типичными примерами ответов: «В общении я стараюсь занять позицию друга, который сочувствует и помогает», «То, что собеседник чувствует и переживает, очень важно почувствовать самому», «Считаю правильным, если собеседник ожидает от меня, что я не брошу его в трудную минуту», «Для меня главная цель общения – сделать так, чтобы собеседнику было хорошо, и он был бы доволен».

5. Конформная направленность (К НЛО) - может быть проиллюстрирована следующими примерами ответов: «Чтобы собеседник правильно понял меня, пусть лучше он спрашивает», «Если в общении назревает конфликт, его обязательно надо сгладить, перейти на другую тему», «Если собеседник перестает меня слушать, я замолкаю и жду, что он будет делать», «Если я считаю, что собеседник не прав, то промолчу».

6. Индифферентная направленность (И НЛО) - при такой направленности и партнер как личность, и само общение со всеми его проблемами по существу игнорируются, любые ситуации воспринимаются прежде всего как «деятельностные». Типичные примеры ответов, иллюстрирующих данную направленность: «Мне нравится такое общение, когда оно направлено на решение проблемы», «Я ожидаю от собеседника краткости и самостоятельности», «Чтобы я правильно понял собеседника, надо говорить по делу».

Обработка полученных в исследовании данных начинается с подсчета баллов, набранных по каждой категории – виду НЛО. Для этого варианты ответов, выбранных испытуемым, «расшифровываются» при помощи «ключа». За каждый ответ начисляется 1 балл в пользу соответствующей категории.

Далее интерпретируются те ответы, которые были самостоятельно сформулированы респондентом. Для их оценки используется приведенные ранее описания видов направленности в общении. Каждому ответу на основе сопоставления с содержательными характеристиками видов НЛО дается качественная оценка и присваивается определенная категория: «Д», «Ав», «М»

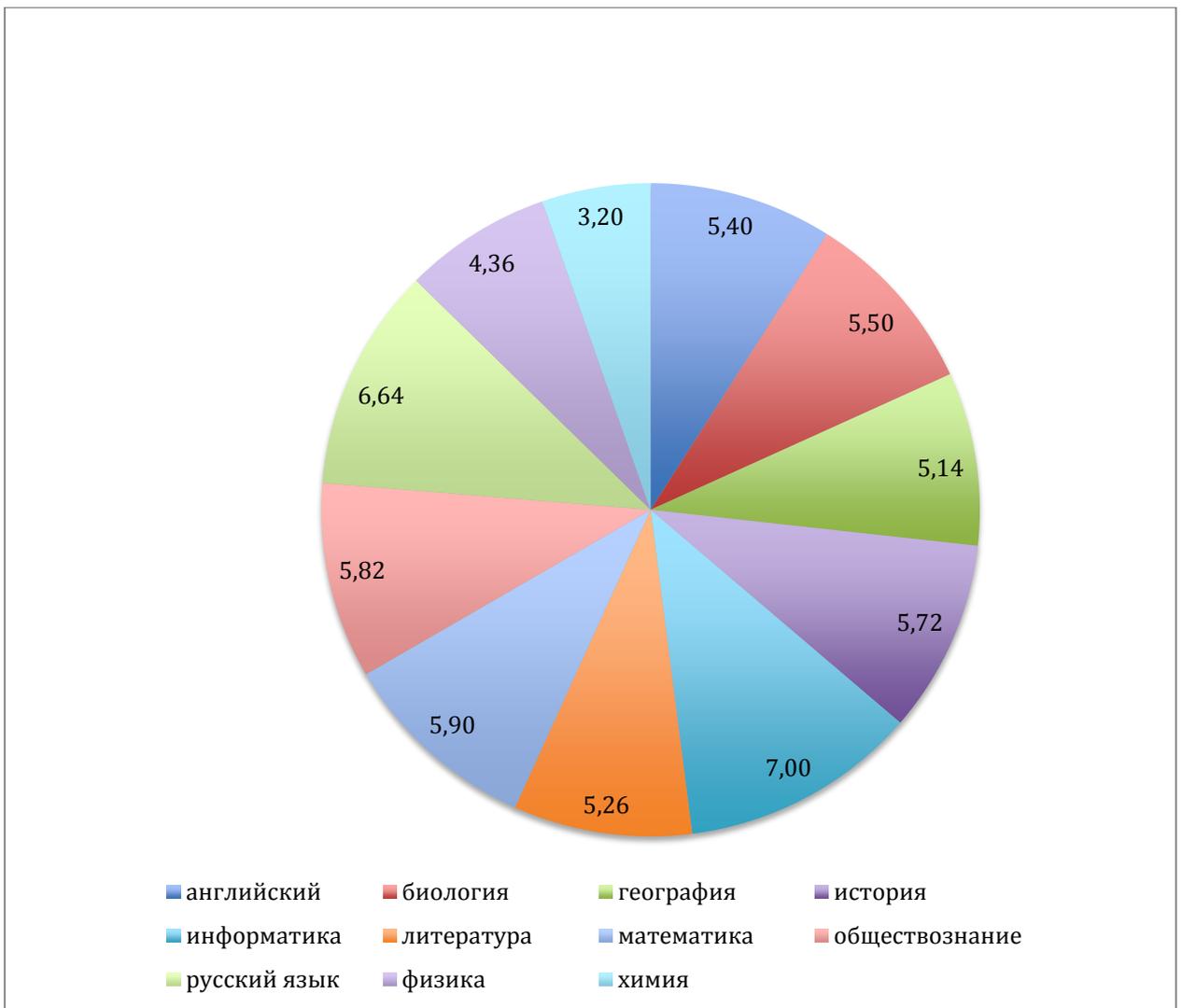
и т.д. Если невозможно однозначно оценить тот или иной ответ, допускается приписывание ему сразу двух категорий; в более неясных случаях, когда невозможно с достаточной точностью оценить предложенный вариант ответа, ему не приписывается никакая категория.

Затем по каждой категории выводится итоговый количественный показатель (сумма баллов) и определяется «формула» коммуникативной направленности личности.

После сбора и количественной обработки данных была проведена математическая обработка результатов исследования. Для этого использовались методы математической статистики: U критерий Манна -Уитни, который предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака. Он позволяет выявить различия между малыми выборками. Чем меньше $U_{эмп.}$, тем более вероятно, что различия достоверны.

2.2 Анализ результатов и выводы

Результаты, полученные в ходе ранжирования интереса учащихся к учебным предметам, сведены в Приложение В, обобщены и представлены на рисунке 1.

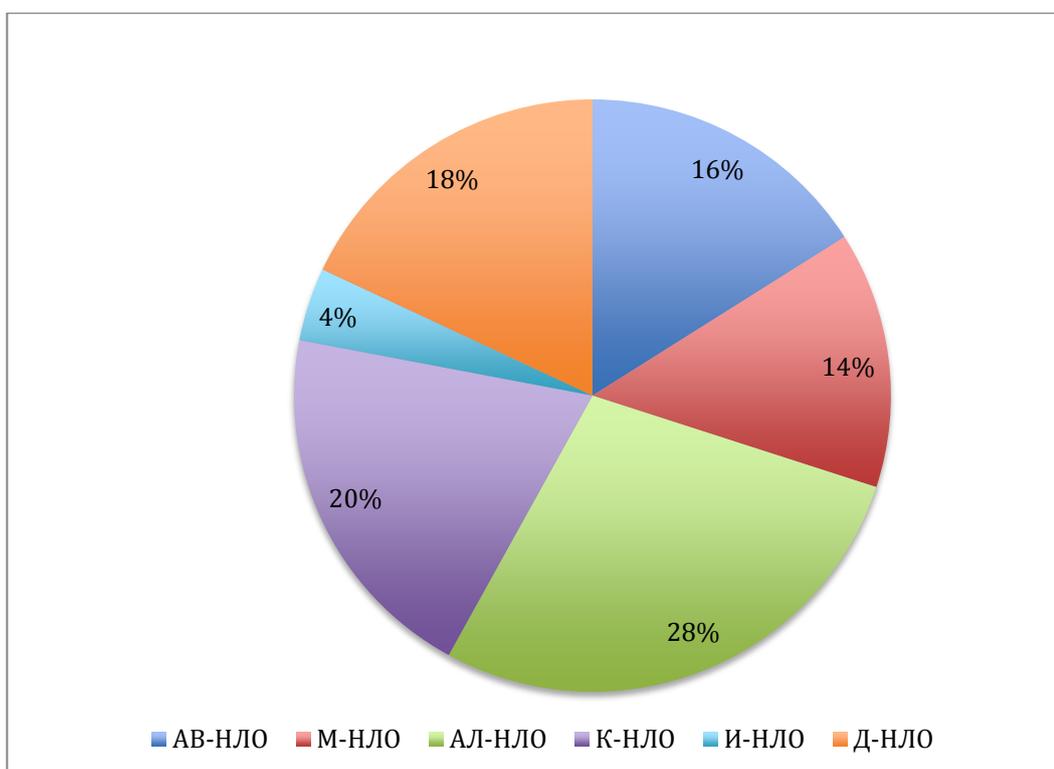


Примечание: * 7 баллов - наивысший интерес.

Р и с у н о к 1 - Гистограмма, иллюстрирующая ранжирование предметов.

Таким образом, как видно из рисунка 1, наиболее высокий балл у подростков получил предмет «Информатика» - 7, далее «Русский язык» - 6,64, «Математика» - 5,90, «Обществознание» - 5,82 и др.

Результаты, полученные в ходе выявления стиля педагогического общения педагогов, сведены в Приложение Б, обобщены и представлены на рисунке 2.



Примечание: *АВ-НЛО- Авторитарная направленность ;М_НЛО- Манипулятивная направленность; АЛ-НЛО- Альтероцентристская направленность; К-НЛО- Конформная направленность;И-НЛО- Индифферентная направленность; Д-НЛО- Диалогическая направленность

Р и с у н о к 2 - Гистограмма, иллюстрирующая количественное и процентное соотношение выявленных направленностей в общении по методике С.Л. Братченко:

Таким образом, как видно из рисунка 2, альтерцентричную направленность проявили 14 учителей - 28% им свойственна добровольная "центрация" на партнере, ориентация на его цели, потребности, чувства и т.п., бескорыстное жертвование своими собственными интересами и игнорирование своих целей., Конформную направленность проявили 10 учителей - 20%. Им свойственен отказ от равноправия в общении в пользу собеседника, ориентация на подчинение силе авторитета. Манипулятивную направленность проявили 7 учителей - 14% испытуемых. Для них свойственна ориентация на использование собеседника и всего общения в своих целях, для получения разного рода выгоды, отношение к собеседнику, как к средству , объекту своих манипуляций. Индефферентную

направленность проявили 2 учителя - 4%. Диалогическую и авторитарную направленность проявили 8 и 9 учителей соответственно – 16 % и 18%.

Т а б л и ц а 1 - Иерархия видов направленности личности в общении учителя в зависимости от отношения учеников к предмету, преподаваемому учителями данного стиля

Место в иерархии	Вид направленности личности в общении (методика «НЛО» С.Л. Братченко)	Средние значения отношения учащихся к предмету (рейтинговые баллы)
1	Диалогическая	7,5
2	Альтероцентристская	6,04
3	Манипулятивная	5,9
4	Конформная	5,72
5	Индефферентная	5
6	Авторитарная	4,98

Из данных таблицы 1 иерархии стилей педагогического общения на первом месте находится диалогическая направленность личности в общении. Педагоги этой группы в своей работе опираются в первую очередь на собственные личностные и нравственные качества, что позволяет им быть достаточно авторитетными для детей и балансировать между пониманием ребенка и управлением его поведением и эмоциями. В деятельности педагогов этой группы наиболее важными в педагогическом процессе являются межличностные отношения, основанные на эмоциональном принятии и уважении. Педагог диалогического стиля - терпимый, спокойный, доброжелательный, строгий, но справедливый.

На втором альтероцентристская, это свидетельствует о том, что ученики наиболее положительно относятся к предметам, которые преподают учителя данных направленностей в общении. Значительная часть педагогических моментов таким педагогом выполняется с колебаниями, указания нерешительны, детям позволяется делать то, что они хотят, педагог может

заниматься своими делами. Направленное воздействие на дисциплину, следование учебной программе выражено недостаточно. Работа детей над выполнением заданий напоминает беззаботную игру. Дети часто не удовлетворены отсутствием поощрительной оценки их труда, это снижает их мотивацию к деятельности.

На третьем месте учителя с манипулятивной направленностью в общении.

Четвёртое и пятое место в данной иерархии занимают отношения подростков к учебным предметам учителей с конформной и индифферентной направленностью в общении. Их стратегию работы с детьми можно обозначить, как стремление снизить долю своего участия в жизни детского коллектива, педагог не принимает на себя ответственность за то, что происходит во взаимоотношениях между детьми. В целом акцент делается на выполнение своих функций по учебному плану. Содержание деятельности детей, их взаимодействие для педагога является нелично значимым, он воспринимает их достаточно равнодушно. Педагог стремится ограничиваться формальным выполнением административных обязанностей, старается в меньшей степени вмешиваться в детский коллектив, устраняется от руководства, дети часто не удовлетворены работой под его началом, начинают безответственно относиться к заданиям.

Последнее место занимает авторитарная направленность общения.

У педагогов с выраженным авторитарным стилем дети ориентированы не столько на процесс выполнения задания и творческое самовыражение, сколько на получение положительной оценки воспитателя и избегание неудачи. В ходе выполнения заданий дети ищут одобрения и боятся низких оценок, стараются соответствовать ожиданиям. Познавательная мотивация уходит на второй план.

Далее с помощью критерия U-Манна-Уитни определим, существуют ли различия между отношением к предмету у преподавателей с диалогической направленностью в общении и группы учителей с другими типами направленности в общении.

Т а б л и ц а 2 – Сравнительная таблица различий в степени выраженности отношения учащихся к изучаемым предметам, которые преподают педагоги с диалогической направленностью в общении, и группы педагогов с другими типами направленности личности в общении.

Вид направленности личности в общении (методика «НЛО» С.Л. Братченко)	Средние значения показателей отношения к предмету в зависимости от вида направленности личности в общении (Методика С.Л. Братченко).						Эмпирическое значение критерия U-Манна-Уитни				
	Д	Ал	М	К	И	Ав	Д	Д	Д	Д	Д
							Ал	М	К	И	Ав
Диалогическая	7,5	6,04	5,9	5,72	5	4,98	15	16	15,5	0	2
Различия значимы							**		**	**	**

Примечание: * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$; ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; типы направленности личности в общении: диалогическая (Д), авторитарная (АВ), альтероцентристская (АЛ), конформная (К), индифферентная (И); манипулятивная (М).

Из данных таблицы 2 видно, что имеются статистически значимые различия между уровнями удовлетворённости общением учащихся с учителями диалогической направленности в общении и другими учителями-предметниками манипулятивной, конформной, авторитарной и индифферентной направленности. Данный факт объясняется тем, что диалогическая направленность в общении характеризуется высокой степенью активности, эффективного общения, стремлением педагога к сотрудничеству с детьми, индивидуальному подходу, профессионализму и личностному росту. Для этих учителей оказались характерными следующие черты в поведении: педагог проявляет интерес к ученику и его работе, занимая при этом позицию старшего друга. Между педагогом и детьми наблюдается близость в личностном плане. Способ контроля за детьми ориентирован на

стимулирование позитивной мотивации и увлечения содержанием деятельности. Во взаимодействии педагог касается личных дел, вникает в проблемы, выносит на обсуждение с другими воспитанниками общих коллективных проблем. Дети привлекаются к обсуждению, педагог проявляет терпимость к критическим замечаниям детей, учитывает их мнение

Т а б л и ц а 3 – Сравнительная таблица различий в степени выраженности отношения учащихся к изучаемым предметам, которые преподают педагоги с альтероцентристской направленностью в общении, и группы педагогов с другими типами направленности личности в общении.

Вид направленности личности в общении (методика «НЛО» С.Л. Братченко)	Средние значения показателей отношения к предмету в зависимости от вида направленности личности в общении (Методика С.Л. Братченко).						Эмпирическое значение критерия U-Манна-Уитни				
	Д	Ал	М	К	И	Ав	Ал	Ал	Ал	Ал	Ал
							Д	М	К	И	Ав
Альтероцентристка я	7,5	6,04	5,9	5,72	5	4,9 8	15	44	63	10	42
Различия значимы							**				**

Примечание: * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$; ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; типы направленности личности в общении: диалогическая (Д), авторитарная (АВ), альтероцентристская (АЛ), конформная (К), индифферентная (И), манипулятивная (М).

Согласно таблице 3, установлено наличие статистически значимых различий между уровнями удовлетворённости общением учащихся с учителями альтероцентристской направленности в общении и другими учителями-предметниками диалогической и авторитарной направленности. При этом следует заметить, что ученики в большей степени удовлетворены высоким уровнем общения с учителями с альтероцентристской направленностью, так как альтероцентристская направленность выражается в полной самоотдаче учителя в работе с учениками, отзывчивости, понимании детей. Однако в этом стиле есть несколько отрицательных моментов, которые выражаются в слабой

рефлексии, отсутствии стремления к личностному росту, подмене активности учащихся личной активностью самого педагога.

Т а б л и ц а 4 – Сравнительная таблица различий в степени выраженности отношения учащихся к изучаемым предметам, которые преподают педагоги с конформной направленностью в общении, и группы педагогов с другими типами направленности личности в общении.

Вид направленности личности в общении (методика «НЛО» С.Л. Братченко)	Средние значения показателей отношения к предмету в зависимости от вида направленности личности в общении (Методика С.Л. Братченко).						Эмпирическое значение критерия U-Манна-Уитни				
	Д	Ал	М	К	И	Ав	К	К	К	К	К
							Д	Ал	М	И	Ав
Конформная	7,5	6,04	5,9	5,72	5	4,98	15,5	63	32,5	3,5	15
Различия значимы							**				

Примечание: * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$; ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; типы направленности личности в общении: диалогическая (Д), авторитарная (Ав), альтероцентристская (Ал), конформная (К), индифферентная (И), манипулятивная (М).

Согласно таблице 4, установлено наличие статистически значимых различий между уровнями удовлетворённости общением учащихся с учителями конформной направленности в общении и другими учителями-предметниками диалогической направленности.

Т а б л и ц а 5 – Сравнительная таблица различий в степени выраженности отношения учащихся к изучаемым предметам, которые преподают педагоги с манипулятивной направленностью в общении, и группы педагогов с другими типами направленности личности в общении.

Вид направленности личности в общении (методика «НЛО» С.Л. Братченко)	Средние значения показателей отношения к предмету в зависимости от вида направленности личности в общении (Методика С.Л. Братченко).						Эмпирическое значение критерия U-Манна-Уитни				
	Д	Ал	М	К	И	Ав	М	М	М	М	М
							Д	Ал	К	И	Ав
Манипулятивная	7,5	6,04	5,9	5,72	5	4,98	16	44	32,5	3,5	15
Различия значимы											

Примечание: * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$; ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; типы направленности личности в общении: диалогическая (Д), авторитарная (АВ), альтероцентристская (АЛ), конформная (К), индифферентная (И), манипулятивная (М).

Согласно таблице 5, не установлено статистически значимых различий между уровнями удовлетворённости общением учащихся с учителями манипулятивной направленности в общении и другими учителями-предметниками различных типов направленности.

Т а б л и ц а 6 – Сравнительная таблица различий в степени выраженности отношения учащихся к изучаемым предметам, которые преподают педагоги с индифферентной направленностью в общении, и группы педагогов с другими типами направленности личности в общении.

Вид направленности личности в общении (методика «НЛО» С.Л. Братченко)	Средние значения показателей отношения к предмету в зависимости от вида направленности личности в общении (Методика С.Л. Братченко).						Эмпирическое значение критерия U-Манна-Уитни				
	Д	Ал	М	К	И	Ав	И	И	И	И	И
							Д	Ал	К	М	Ав
Индифферентная	7,5	6,04	5,9	5,72	5	4,98	0	10	3,5	3,5	7,5
Различия значимы							**				

Примечание: * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$; ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; типы направленности личности в общении: диалогическая (Д), авторитарная (АВ), альтероцентристская (АЛ), конформная (К), индифферентная (И), манипулятивная (М).

Согласно таблице 6, установлено наличие статистически значимых различий между уровнями удовлетворённости общением учащихся с учителями индифферентной направленности в общении и другими учителями-предметниками диалогической направленности.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование взаимосвязи стиля педагогического общения и эмоционального отношения подростков к изучаемым предметам, дает возможность сделать следующие выводы: ученики наиболее положительно относятся к тем предметам, учителя которых отличаются диалогической, альтероцентристской и конформной направленностью в общении. Данное исследование подтверждает гипотезу о том, что стиль педагогического общения связан с эмоциональным отношением подростков к учению.

2.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам

Профессиональная деятельность педагога включает в себя, как обязательный элемент, общение с учениками, их родителями, коллегами по работе, администрацией. Процесс педагогического общения имеет определенную структуру. Ведущая ее составляющая - позиционное взаимодействие. Другими словами, в зависимости от ситуации, учитель занимает определенные коммуникативные позиции: доминирует в общении (позиция «над»), обращается на равных с партнером по коммуникации (позиция «наравне»), учитель занимает подчиненное положение (позиция «под»).

Для успешной педагогической деятельности воспитатель должен уметь занимать определенные коммуникативные позиции в зависимости от того, с кем и когда он вступает в коммуникативный контакт. Но в реальной жизни позиции смещаются, а «правила» общения нарушаются.

Необходимо помнить, что педагог обязан владеть культурными, индивидуальными свойствами, обладать стойким мировоззрением. Только в таком случае педагогическое взаимодействие станет сильным развивающим условием. Для этого педагог должен строить свое общение с подростками на равных, где учитель и его ученики должны достигнуть одной цели через взаимопонимание и взаимопомощь в реализации задач обучения и воспитания.

Современный педагог обязан быть специально «нацелен» на интенсивное и многоплановое взаимодействие с подростками. И педагог, и учащийся обязаны извлекать наслаждение и удовлетворенность от общения через совместную умственную и созидательную работу, и у них общие в этом процессе переживания. При организации учебной работы педагог осознает и принимает ребенка таким, какой он является, а никак не порицает и осуждает его, при этом он разъясняет действия детей, что создает для них новейшие возможности отношения к себе, обществу, иным людям. Установление контакта и конфиденциального взаимоотношения с ребенком считается основным в совместной работе с детьми.

Педагогическое общение должно быть эмоционально удобным и личностно развивающим. Компетентность общения педагога складывается в том, чтобы преодолеть естественные препятствия общения из-за различий в степени подготовки, возможности помогать ученикам приобрести решительность в общении в качестве полноправных партнеров педагога. Для педагога немаловажно иметь в виду, что наилучшее общение - не способность держать дисциплину, а обмен с учениками духовными ценностями.

В качестве средства формирования эффективного стиля общения педагога с подростками возможно проведение тренингов, направленных на формирование профессиональной культуры общения педагогов. Примерные упражнения, которые могут быть использованы в ходе такого тренинга представлены в Приложение Г.

Принимая участие в работе тренинговых групп, где предоставляется возможность осознать свои способности, определить принципы партнерского

взаимодействия и поупражняться в отработке коммуникативных навыков в доброжелательной атмосфере, то есть в тех условиях, когда рабочая ошибка становится предметом исследования, педагоги успешно приобретают социально значимые качества.

Основное внимание на тренинговых занятиях должно быть уделено специальным игровым упражнениям, направленным на выработку внутренних средств, помогающих учителю правильно сориентироваться в ситуации и выбрать наиболее эффективную коммуникативную позицию. Занятия проводятся по 40-45 минут.

Принципы тренинга, которые должны быть учтены при его проведении:

- 1) соблюдение этических норм;
- 2) исследовательская и творческая позиция участников;
- 3) доверительность;
- 4) искренность и правдивость;
- 5) соответствие целей тренинга его содержанию.

Занятия проводятся по 40-45 минут.

Заключение

Целью данного исследования стало исследование взаимосвязи эмоционального отношения подростков к учению и стиля педагогического общения учителей.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, педагогическое общение - один из видов профессионального общения. Оно обладает свойствами любого общения, особенностями профессионального общения и спецификой собственно педагогического общения.

Поскольку педагогическая деятельность осуществляется в форме общения, между ними имеется тесная связь и взаимообусловленность. В педагогическом общении соединяются вместе деловое и личное общение между его участниками.

Стиль педагогического общения – это индивидуально- педагогические отличительные черты социально-психологического взаимодействия воспитателя и обучающегося. Отношение обучающихся к учебным дисциплинам опосредовано взаимоотношениями с педагогом. Взаимоотношения связаны со стилем общения, оптимальным стилем общения является диалогический стиль.

Педагогическая культура в целом как фактор формирования стиля педагогического общения является высшим проявлением профессионализма педагога, включая общую культуру; культуру общения; культуру речи; духовное богатство, эрудицию; педагогическую этику; педагогическое мышление; культуру профессионального здоровья; стремление к самосовершенствованию.

Обязательное условие общения педагога - это синтез научных знаний, умений и навыков, методического искусства и личностных качеств педагога, носящий название «педагогическое мастерство». В ходе общения ребенок не замечает, что его воспитывают и обучают, общение протекает естественным образом, легко и замотивированно.

Стиль педагогического общения необходимо рассматривать как составляющую компетентности педагога.

Выделяется специально-педагогическая компетентность, которая включает уровень подготовки педагога в сфере грамотной коммуникации в том числе, включает научные знания, умения, коммуникативные навыки и их практическое применение.

Подростковый возраст рассматривается исследователями как период обостренного внимания к себе. Важное новообразование подросткового возраста - качественно новый уровень самосознания. Самооценка становится важным фактором, влияющим на учебную деятельность подростка.

С особенностями подросткового возраста (стремление к подвижным видам деятельности, расположение к совместным действиям и общению, всевозрастающее стремление к самостоятельности) связаны возникающие в процессе учения трудности.

Эмоциональное отношение к учению - одно из главных условий его успешности. Особенности организации учебной деятельности, тип учебной активности, формируемый в рамках той или иной системы обучения, оказывают непосредственное влияние на эмоциональные компоненты учебной деятельности.

Очевидна связь особенностей стиля педагогического общения и эмоционального отношения к учению. Формирование эмоционально-положительного отношения зависит от личности учителя, его отношения к детям и к своему предмету.

Эмпирическая работа была направлена на поиск взаимосвязей эмоционального отношения к учению подростков и стиля педагогического общения.

Проведенное эмпирическое исследование дает возможность сделать следующие выводы: ученики наиболее положительно относятся к учителям с диалогической, альтероцентристской и конформной направленностью в общении.

Данное исследование подтверждает гипотезу о взаимосвязи стиля педагогического общения и эмоционального отношения подростков к изучаемым предметам.

Полученные нами результаты не могут быть распространены на всех подростков Приморского края, так как получены на недостаточно репрезентативной выборке испытуемых. Однако, они могут быть полезны педагогам и психологам. Полученные результаты можно использовать педагогам в своей практической деятельности, педагогам-психологам в практике психологического консультирования и психологической поддержки педагогических работников.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – СПб.: Питер, 2009. – 356 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология : учеб. для студентов вузов / Г.М. Андреева. - М.: Аспект пресс, 2011. - 265 с.
3. Артамонова, Е.И. Профессионализм педагога / Е.И. Артамонова. - М.: МПГУ, 2014. – 112 с.
4. Бернс, Р. Я-концепция и индивидуальное развитие / Р. Бернс. – Самара, 2011 // Ребенок от рождения до подросткового возраста : хрестоматия / Ред. Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2011. – С. 343-345 .
5. Бодалев, А.А. Психология общения : избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – Издание 3-е, переработанное и дополненное. – М.: МОДЭК, 2002. – 320 с.
6. Волков, К.Н. Психологи о педагогических проблемах : книга для учителя / К.Н. Волков ; Ред. А.А. Бодалев. – М. : Просвещение, 1981. – 128 с.
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. Выготский ; под ред. В.В. Давыдова. - М.: АСТ, 2008. - 671 с.
8. Деркач, А.А. Социальная психология: Учебное пособие для вузов / Под ред. А.Н.Сухова, А.А. Деркача. - М.: Высшее образование, 2001. - 600 с.
9. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. и психолог. направлениям и специальностям : рек. М-вом образования РФ / И.А. Зимняя. - 2-е изд., доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2008. - 383 с.
10. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
11. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителей / В. А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
12. Кондусова, Ю.В. Проблемы педагогического общения в современных условиях преподавания // Вопросы образования и науки: теоретический и

- методический аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 июня 2015 г. -Том 3. - Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. - С. 79-81.
- 13.Коротаев, А.А. Исследование индивидуального стиля педагогического общения / О. А. Конопкин, А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1990. - №2. – С. 62-70.
- 14.Коротаева, Е.В. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования / Е.В. Коротаева. - Новосибирск: ЦРНС, 2010. - 172 с.
- 15.Коротаева, Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии. - Мин-во образования и науки / Е.В.Коротаева. - М. : Academia, 2007. - 256 с.
- 16.Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А. Карпенко ; ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2009. – 512 с.
- 17.Кузина, Е.Е. Формирование положительного отношения школьников к обучению // Педагогическое образование и наука. - 2015. - № 6. - С. 68-69.
- 18.Куракина, А.О. Педагогические условия формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к учебной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-6. – С. 1366-1370.
- 19.Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Academia: Смысл, 2004. - 346 с.
- 20.Маркова, А.К. Психология труда учителя : книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
- 21.Марцинковская, Т.Д. Категория отношения в современной психологии // Мир психологии. - 2011. - № 4. - С. 31-38.
- 22.Марьина, Т.А. Смысл профессии и профессиональной деятельности в структуре смысложизненных ориентаций личности / Т.А. Марьина, К.И. Воробьева // Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке. - 2013. - Т.1. - С.250-254.

23. Мокшанцев, Р.И. Социальная психология : учебное пособие / Р.И. Мокшанцев. - М., Новосибирск: Инфра-М, 2001. - 408 с.
24. Мудрик, А.В. Социальная педагогика : учеб. для студентов вузов / А.В. Мудрик. - 7-е изд., испр. и доп. - М.: Academia, 2009. - 224 с.
25. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М.; Воронеж: Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
26. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А.Б. Орлов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.
27. Петрова, Т.Д. Проблема интерпретации стилей педагогического общения // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. - №17. – С. 30-34.
28. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг // Общение - компетентность – тренинг: Избранные труды. - М.: Смысл, 2007. - С. 375-594.
29. Позняков, В.П. Развитие теории отношений в современной отечественной социальной психологии // Психологический журнал. - 2013. - Т. 34. - №4. - С. 30-35.
30. Пушкина, О.В. Развитие фасилитационного стиля общения учителя в педагогическом взаимодействии / О.В. Пушкина // Мир науки, культуры, образования. - 2011. - № 5. – С.172-174.
31. Роджерс, К.Р. Личные размышления относительно преподавания и учения // Открытое образование. - 1993. - № 5-6. – С. 102-123.
32. Словарь по педагогике : учебное пособие / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
33. Соболева, М.О. Психологические условия изменения отношения к учению у подростков // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. - 2015. - № 1. - С. 110-115.
34. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология : учеб. пособие для студентов вузов / Л.Д. Столяренко. - Ростов н/Д: Феникс, 2009. - 542 с.

35. Фалей, М. В. Педагогическое общение : учебное пособие / М. В. Фалей. – Южно-Сахалинск : Изд-во СахГУ, 2014. – 116 с.
36. Харлашина, Г.А. Взаимосвязь стиля педагогического общения учителя и школьной мотивации, атрибутивного стиля и успеваемости учащихся в начальной школе // Безопасная образовательная среда в современной школе. – 2016. - № 1. – С. 80-88.
37. Цукерман, Г.А. Развитие учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман, Ф.Л. Венгер. - М.: Открытый институт Развивающее образование, 2010.- 350 с.
38. Шамова, Т.И. Избранное / Научн. ред.- составители: Л.М. Перминова, П.И. Третьяков. - М.: Центральное изд-во, 2004.- 320 с.
39. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н.Е. Щуркова. - М.: Новая школа, 1994. - 200 с.
40. Эльконин, Б.Д. Психология развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Высшая школа, 2012. – 142 с.

Приложения

Приложение А

Методика диагностики направленности личности в общении Л.С. Братченко

Данная методика разработана отечественным психологом С.Л. Братченко (Санкт-Петербург) и предназначена для диагностики глубинных коммуникативных установок личности в общении, ценностно-смысловых критериев отношений человека к другим людям. Теоретической основой методики является концепция диалога (М.М. Бахтин, А.У. Хараши и др.), на базе которой автором были выделены различные виды направленности личности в общении.

Характеристика основных видов направленности личности в общении.

Направленность личности в общении рассматривается автором методики как совокупность более или менее осознанных личностных смысловых установок и ценностных ориентаций в сфере межличностного общения, как индивидуальная «коммуникативная парадигма», включающая представление о смысле общения, его средствах, желательных и допустимых способах поведения и т.п. Коммуникативная направленность предполагает определенное отношение к партнеру и одновременно к себе, определенный способ включения собственной личности во взаимодействие с другими. Она проявляется в форме готовности к восприятию воздействий партнера, с одной стороны, а также к определенным образом направленному коммуникативному поведению по отношению к нему, с другой стороны.

Можно говорить о существовании различных видов (типов) направленности личности в общении. С.Л. Братченко выделяет и описывает следующие шесть видов НЛО.

1. Диалогическая направленность (Д НЛО) - ориентация на равноправное общение, основанное на взаимном уважении и доверии, ориентация на взаимопонимание, взаимную открытость и коммуникативное сотрудничество,

стремление к взаимному самовыражению, развитию. Наиболее существенной особенностью данной направленности является конгруэнтность (соответствие, подобие) человека, которая определяет более ясную коммуникацию, отсутствие необходимости защищать себя, а, следовательно, большую свободу для слушания чужой позиции, для понимания партнера. Необходимым условием диалогического общения выступает высокая степень доверия личности к себе и к партнеру; такое общение детерминируется не столько снаружи (целью, условиями, ситуацией, стереотипами), сколько изнутри (индивидуальностью, настроением человека, его отношением к партнеру).

2. Авторитарная направленность (Ав НЛО) - ориентация на доминирование в общении, стремление подавить личность партнера, подчинить его себе. Такая направленность сопряжена с «коммуникативной агрессивностью» и коммуникативной ригидностью человека, с когнитивным эгоцентризмом, отсутствием уважения к чужой точке зрения, к «суверенитету» сознания партнера. При этом она, как правило, сочетается с «требованием» быть понятым (а точнее - требованием согласия с собственной позицией, требованием поддержки и безоговорочного принятия). Человек, у которого преобладает данный вид направленности, ориентирован прежде всего на себя и свои интересы, предпочитая стереотипное «общение функционирование». Ответы, характеризующие данную направленность: «Я ожидаю от собеседника понимания, согласия, поддержки», «Если в общении назревает конфликт, я твердо буду стоять на своем», «Доверие собеседника ко мне поможет мне лучше раскрыть себя».

3. Манипулятивная направленность (М НЛО) - ориентация на использование партнера и всего общения в собственных целях для получения разного рода выгоды; отношение к партнеру как к средству, объекту своих манипуляций. При такой ориентации человек стремится понять («вычислить») собеседника, чтобы получить нужную информацию. Любые качества партнера приобретают для человека значимость постольку, поскольку они пригодны «для дела» и могут быть использованы для достижения цели. При этом сам

человек, как правило, остается «закрытым», скрывает свои истинные цели и чувства или же использует определенные способы самоподачи, ориентированные на то, чтобы продемонстрировать качества и особенности, которые могут быть выгодными в данной ситуации и принести успех при взаимодействии с данным конкретным партнером. Таким образом, личность, для которой характерна данная направленность в общении, склонна рассматривать любую ситуацию как «целевую» и для достижения цели способна манипулировать не только партнером, но и собой. Манипулятивная направленность предполагает ориентацию человека на развитие и даже на творчество в общении, но одностороннюю - только для себя за счет другого.

Типичные примеры ответов, характеризующие данную направленность:

«Доверять собеседнику можно, чтобы достичь цели», «Мне нравится такое общение, когда собеседник полностью раскрылся, а я нет», «Если в общении назревает конфликт, то мои действия зависят от силы соперника», «Если я считаю, что собеседник не прав, то посмотрю, как будут развиваться события».

4. Альтероцентристская направленность (Ал НЛЮ) - добровольная «центрация» на партнере, ориентация на его цели, потребности, чувства и т.п., бескорыстное жертвование своими собственными интересами и игнорирование своих целей. Данная направленность сопряжена с тем, что принято называть альтруизмом, со стремлением человека понять запросы другого, максимально удовлетворить их, с готовностью помочь, оказать поддержку, способствовать развитию и благополучию партнера, не ожидая ничего взамен, а нередко даже в ущерб своему собственному развитию и благополучию. Специфика данной направленности может

быть пояснена следующими типичными примерами ответов: «В общении я стараюсь занять позицию друга, который сочувствует и помогает», «То, что собеседник чувствует и переживает, очень важно почувствовать самому», «Считаю правильным, если собеседник ожидает от меня, что я не брошу его в

трудную минуту», «Для меня главная цель общения – сделать так, чтобы собеседнику было хорошо, и он был бы доволен».

5. Конформная направленность (К НЛЮ) - отказ от равноправия в общении в пользу партнера, ориентация на подчинение силе авторитета, на «объектную» позицию для себя, на некритическое согласие и избегание противодействия. Человек, обладающий данной направленностью в общении, склонен к подражанию, к реактивному взаимодействию. Он, как правило, легко внушаем, готов «подстроиться» под партнера, отказаться от собственной точки зрения. Ему свойственна готовность к компромиссам, желание любыми способами избежать конфликтов и столкновений, уйти от «борьбы». Для такого человека также характерно отсутствие стремления к действительному пониманию партнера и желания быть понятым.

Конформная направленность может быть проиллюстрирована следующими примерами ответов: «Чтобы собеседник правильно понял меня, пусть лучше он спрашивает», «Если в общении назревает конфликт, его обязательно надо сгладить, перейти на другую тему», «Если собеседник перестает меня слушать, я замолкаю и жду, что он будет делать», «Если я считаю, что собеседник не прав, то промолчу».

6. Индифферентная направленность (И НЛЮ) - доминирование ориентации на решение сугубо деловых вопросов, на деловую коммуникацию и предметное взаимодействие, «уход» от общения как такового. При такой направленности и партнер как личность, и само общение со всеми его проблемами по существу игнорируются, любые ситуации воспринимаются прежде всего как «деятельностные». Типичные примеры ответов, иллюстрирующих данную направленность:

«Мне нравится такое общение, когда оно направлено на решение проблемы», «Я ожидаю от собеседника краткости и самостоятельности», «Чтобы я правильно понял собеседника, надо говорить по делу».

Обработка полученных в исследовании данных начинается с подсчета баллов, набранных по каждой категории – виду НЛЮ. Для этого варианты

ответов, выбранных испытуемым, «расшифровываются» при помощи «ключа» (см. Приложение 3). За каждый ответ начисляется 1 балл в пользу соответствующей категории.

Далее интерпретируются те ответы, которые были самостоятельно сформулированы респондентом. Для их оценки используется приведенные ранее описания видов направленности в общении. Каждому ответу на основе сопоставления с содержательными характеристиками видов НЛЮ дается качественная оценка и присваивается определенная категория: «Д», «Ав», «М» и т.д. Если невозможно однозначно оценить тот или иной ответ, допускается приписывание ему сразу двух категорий; в более неясных случаях, когда невозможно с достаточной точностью оценить предложенный вариант ответа, ему не приписывается никакая категория.

Затем по каждой категории выводится итоговый количественный показатель (сумма баллов) и определяется «формула» коммуникативной направленности личности.

Например, итоговая оценка результатов исследования, представленных в приложении, будет выглядеть следующим образом: Д- 2, Ав.-2, М-6, Ал.-0, К-1, И-9. Следует принять во внимание тот факт, что общая сумма баллов (по всем категориям) у разных респондентов может быть различной, поскольку некоторые варианты самостоятельно сформулированных ответов не могут быть однозначно отнесены к какой-либо категории или же ответу могут быть присвоены одновременно две категории. Поэтому для сравнения результатов различных испытуемых между собой абсолютные значения переводятся в относительные - проценты к общей сумме баллов.

Для представленного выше примера итоговая «формула» будет иметь следующий вид: общая сумма баллов 20 (100%), по категориям - Д-10%, Ав.-10%, М-30%, Ал.-0%, К-5%, И-45%. Для большей наглядности полученных в исследовании результатов можно построить графический профиль соотношения различных видов НЛЮ (см. рисунок в приложении).

Как правило, у каждого конкретного респондента в той или иной степени представлены все виды направленности, хотя в отдельных случаях могут быть нулевые оценки по одной-двум-трем категориям. Для анализа и дальнейшей интерпретации результатов исследования используется именно «формула» в целом.

На ее основе можно выделить основные тенденции, преобладающий у человека вид коммуникативной направленности (в примере, представленном в приложении четко прослеживаются индифферентные и манипулятивные тенденции), выявить определенную логику распределения баллов по категориям и т.п.

Инструкция и текст опросника.

«Представьте, пожалуйста, что Вам необходимо обсудить со знакомым человеком (или, например, с другом, с деловым партнером и т.п.) важную для вас обоим проблему. Ниже описаны различные варианты поведения в подобной ситуации. Вам предлагается выбрать тот вариант, который в наибольшей степени соответствует предпочитаемому Вами стилю общения с людьми. Однако предложенные пять вариантов не исчерпывают всего многообразия возможных форм поведения в общении. Поэтому, если ни один из описанных вариантов не соответствует Вашему представлению об общении, то сформулируйте _____ свой вариант и впишите его под номером 6 (предполагается, что ответы шестого варианта - относятся к диалогической направленности).

Старайтесь отвечать искренне; помните, что здесь нет и не может быть «хороших» или «плохих» ответов, важно лишь то, чтобы они отражали Ваше мнение».

1. Чтобы собеседник правильно понял меня . . .
1. – я должен говорить о том, что его волнует и интересует
2. – у него должна быть одинаковая со мной точка зрения.
3. – главное, чтобы он хорошо разобрался в обсуждаемом вопросе.

4. – я должен говорить то, что ему понятно и с чем он согласен.
5. – я не всегда буду стараться достичь этого.
6. - . . .
2. Я ожидаю от собеседника . . .
 1. – четкой и твердой позиции.
 2. – согласия со мной.
 3. – какой-либо пользы для себя.
 4. - участия в решении деловых вопросов.
 5. – открытости, готовности принять мою помощь.
 6. - . . .
3. То, что чувствует и переживает собеседник . . .
 1. – я принимаю близко к сердцу.
 2. – может влиять на мое поведение.
 3. – может представлять интерес.
 4. – не должно мешать делу.
 5. – не следует показывать окружающим.
 6. - . . .
4. Я хотел бы, чтобы собеседник занимал в общении со мной позицию.
 1. – удобную для меня.
 2. – все равно какую.
 3. – лидера.
 4. – сочувствующего слушателя.
 5. – удобную для него.
 6. - . . .
5. Доверие собеседника ко мне . . .
 1. - не имеет существенного значения для дела.
 2. - нужно, если мне важен этот человек.
 3. – должно быть полным.
 4. – сделает общение более спокойным и легким.
 5. – мне очень дорого, и я буду стараться оправдать его.

6. - . . .

6. Если в общении между нами назревает конфликт, собеседник ...

1. – должен уступить.

2. – может рассчитывать на мою готовность помочь, уступить.

3. – не должен делать того, чего я не хочу.

4. – пусть лучше займется делом.

5. – должен его не допустить.

6. - . . .

7. Когда собеседник меня не понимает . . .

1. – значит, я плохо объясняю и должен ему помочь.

2. – я должен выслушать его точку зрения.

3. – меня это не волнует, если не мешает делу.

4. – я прекращаю с ним общаться.

5. – я буду ему объяснять, если мне это надо.

6. - . . .

8. Для меня важно, чтобы в общении со мной собеседник исходил из . .

1. – моих интересов.

2. – желания не обострять отношения.

3. – того, что приятно для меня.

4. – того, что его волнует.

5. – интересов дела.

6. - . . .

9. Если собеседник перестает меня слушать . . .

1. – меня это не волнует.

2. – я обижаюсь и прекращаю разговор.

3. – значит, в этом виноват я.

4. – я пробую повлиять на него по-другому.

5. – я буду слушать его.

6. - . . .

10. Мне нравится такое общение, когда . . .

1. – оно проходит спокойно, и я согласен с собеседником.

2. – я получаю от него пользу.

3. – я чувствую, что нужен собеседнику.

4. – есть практический результат.

5. – когда я получаю удовольствие.

6. - . . .

11.Чтобы я правильно понял собеседника . . .

1. – он должен быть моим единомышленником.

2. – надо меньше разговоров, а больше дела.

3.– я должен согласиться с его точкой зрения.

4.– надо внимательно за ним наблюдать.

5.– мне надо полностью сосредоточиться на его проблемах.

6.- . . .

12.Я считаю правильным, если собеседник ожидает от меня . .

1. - согласия.

2. – того, что я намерен ему предложить.

3. – ничего не ожидает.

4. – помощи, участия.

5. – четкой и твердой позиции.

6. - . . .

13.То, что я чувствую и переживаю . . .

1. – зависит от переживаний собеседника.

2. – не должно быть заметно собеседнику.

3. – не должно мешать делу.

4.– должно быть важно для партнера, и он тоже должен переживать.

5. – не должно беспокоить собеседника.

6. - . . .

14.Я стараюсь занять в общении позицию . . .

1. –удобную для собеседника.

2. –все равно какую.

3. – сочувствующего слушателя.

4. – удобную для меня.

5. – лидера.

6. - . . .

15. Доверять собеседнику . . .

1. – можно только в очень редких случаях (если в этом есть смысл).

2. – надо, если это в интересах дела.

3. – можно, если его позиция убедительна.

4. – можно, если наши взгляды совпадают.

5. – надо, потому что это поможет ему.

6. - . . .

16. Если в общении назревает конфликт, я . . .

1. - займусь делом.

2. – постараюсь его сгладить.

3. – буду действовать в соответствии со своими интересами.

4. – уступлю, чтобы помочь собеседнику.

5. – буду доказывать свою правоту.

6. - . . .

17. В общении я исхожу из . . .

1. – стремления утвердить свою точку зрения.

2. – желания получить максимум пользы для себя.

37

3. – необходимости решить проблемы другого человека, помочь ему.

4. – необходимости избежать конфликта.

5. – интересов дела.

6. - . . .

18. Когда я не понимаю собеседника . . .

1. – меня это не беспокоит.

2. – я очень переживаю и ищу свою ошибку.

3. – пересматриваю свою точку зрения.

4. – значит, он плохо объясняет.

5. – буду стараться понять, если мне это надо.

6. - . . .

19 .Для меня главная цель общения . . .

1. – помочь, поддержать собеседника.

2. – решить деловой вопрос.

3. – получить удовольствие.

4. – избежать конфликта.

5. – извлечь какую-нибудь пользу.

6. - . . .

20 .Если я считаю, что собеседник не прав, то . . .

1. – я теряю к нему интерес.

2. – думаю, что могу ему помочь.

3.– буду добиваться того, чтобы он признал и исправил свою ошибку

4. – не буду обострять ситуацию.

5. – это меня не беспокоит, это его проблема.

6. - . . .

«КЛЮЧ» к опроснику направленности в общении С. Л. Братченко

№ вопроса	Варианты ответов					
	1	2	3	4	5	6
1	Ал	Ав	И	К	М	
2	К	Ав	М	И	Ал	
3	Ал	К	М	И	Ав	
4	М	И	К	Ав	Ал	
5	И	М	Ав	К	Ал	
6	Ав	Ал	М	И	К	
7	Ал	К	И	Ав	М	
8	М	К	Ав	Ал	И	
9	И	Ав	Ал	М	К	
10	К	М	Ал	И	Ав	
11	Ав	И	К	М	Ал	
12	К	М	И	Ал	Ав	
13	Ал	М	И	Ав	К	
14	К	И	Ал	М	Ав	
15	М	И	К	Ав	Ал	
16	И	К	М	Ал	Ав	
17	Ав	М	Ал	К	И	
18	И	Ал	К	Ав	М	
19	Ал	И	Ав	К	М	
20	М	Ал	Ав	К	И	

Приложение Б

Бланк методики ранжирования учащимися школьных предметов

(Метод ранжирования учащимися предметов)

Инициалы _____ Класс _____

Инструкция: Перед вами таблица со списком школьных предметов, оцените каждый предмет по 10 балльной шкале от 1 до 10

Предмет	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Σ
Английский язык											
Биология											
География											
История											
Информатика											
Литература											
Математика											
Обществознание											
Русский язык											
Физика											
Химия											

Приложение В

Сводная таблица первичных результатов исследования

		Направленность личности в общении						Стиль	Средний балл
		Шкалы							
ФИО	Предмет	АВ-НЛО	М-НЛО	АЛ-НЛО	К-НЛО	И-НЛО	Д-НЛО		
ЕКЛ	Русский язык	20%	0%	10%	20%	20%	30%	Д	7.00
АЛО	Математика	20%	15%	10%	10%	15%	30%	Д	8.32
ПАО	Информатика	15%	0%	0%	0%	15%	70%	Д	9.56
ССГ	География	0%	10%	0%	20%	30%	40%	Д	8.08
АКГ	Биология	20%	0%	10%	20%	20%	30%	Д	8.39
АСЕ	Англ. язык	10%	10%	10%	10%	10%	50%	Д	7.05
АЕА	Физика	20%	15%	10%	10%	15%	30%	Д	6.92
АОЕ	Математика	10%	10%	0%	0%	10%	70%	Д	6.32
ПИК	Биология	20%	0%	10%	20%	20%	30%	Д	6.56
ПЕЕ	Литература	0%	30%	20%	5%	20%	25%	М	4.39
ШЕЕ	Информатика	20%	40%	10%	0%	30%	0%	М	7.05
ОСГ	Литература	15%	35%	0%	30%	15%	5%	М	5.92
ГГП	Физика	20%	30%	20%	5%	20%	5%	М	3.32
ИЕЕ	Русский язык	10%	45%	5%	5%	30%	0%	М	7.15
АЕГ	Литература	10%	45%	10%	0%	20%	5%	М	6.92
АТЕ	Обществознание	20%	40%	10%	0%	30%	0%	М	7.01
АЕС	История	0%	0%	50%	40%	0%	10%	Ал	5.52
СЛА	Математика	0%	10%	40%	20%	20%	10%	Ал	5.53
УЛЛ	Англ. язык	0%	10%	40%	20%	10%	20%	Ал	5.56
ХГП	Химия	15%	20%	35%	20%	10%	0%	Ал	6.23
ОАК	Физика	10%	10%	35%	20%	20%	5%	Ал	5.16
ИАГ	Математика	0%	10%	45%	20%	5%	20%	Ал	5.46
АЕО	Обществознание	10%	10%	40%	25%	5%	10%	Ал	5.64
ААД	История	20%	15%	30%	25%	15%	5%	Ал	5.16
АГА	Математика	0%	5%	40%	25%	5%	25%	Ал	7.92
ПКЕ	Обществознание	0%	15%	45%	20%	15%	5%	Ал	5.56
РКФ	Англ. язык	10%	15%	40%	10%	25%	0%	Ал	7.92

РКП	Англ. язык	10%	25%	35%	15%	15%	10%	Ал	5.52
СЛК	География	5%	15%	40%	30%	10%	0%	Ал	7.92
АЛД	Англ. язык	20%	15%	30%	25%	15%	5%	Ал	5.52
ГЛЕ	Англ. язык	0	10%	25%	40%	5%	20%	К	3.32
АЛП	Информатика	5%	10%	5%0	30%	5%	0%	К	7.22
ПЕЕ	История	30%	0%	30%	40%	0%	0%	К	5.36
СЕЛ	Биология	0%	20%	15%	40%	0%	25%	К	4.34
ЕКЛ	Обществознание	20%	20%	10%	30%	20%	0%	К	6.39
АЛО	Обществознание	0%	20%	10%	30%	25%	15%	К	7.05
ПАО	Литература	0%	0%	30%	40%	0%	30%	К	5.92
ССГ	Математика	5%	20%	15%	40%	0%	10%	К	7.22
АКГ	Англ. язык	0%	20%	20%	30%	30%	0%	К	4.86
АСЕ	Русский язык	5%	25%	25%	40%	5%	0%	К	5.55
АЕА	История	5%	25%	25%	0%	5%	40%	И	4.08
АОЕ	Англ. яз.	5%	25%	0%	15%	30%	25%	И	5.92
ПИК	Химия	30%	10%	10%	10%	10%	10%	Ав	4.08
ПЕЕ	История	40%	20%	10%	10%	10%	10%	Ав	6.38
ШЕЕ	Биология	40%	10%	10%	20%	10%	10%	Ав	3.32
ОСГ	Обществознание	30%	10%	20%	20%	10%	10%	Ав	6.39
ГТП	Русский язык	40%	20%	10%	10%	10%	10%	Ав	5.92
ИЕЕ	Математика	30%	15%	5%	20%	10%	10%	Ав	3.32
АЕГ	Обществознание	40%	10%	10%	20%	10%	10%	Ав	4.56
АТЕ	История	25%	15%	20%	20%	15%	5%	Ав	5.92

Приложение Г

Упражнения, направленные на формирование культуры общения педагогов

Упражнение «Откровенность против манипулирования»

Ведущий: «Вы спрашиваете ребенка самое элементарное, то, о чем ни раз говорили ему, а он не смог ответить на Ваш вопрос. Что вы говорите?» А говорите ли вы примерно следующее: «Ну, вот, сколько раз я тебе говорила, а ты никак не можешь запомнить»

А теперь давайте подумаем, что надо бы сказать учителю в данной ситуации, если он старается быть откровенным и открытым человеком и хочет избежать педагогического манипулирования. В этом случае он говорит: «Знаешь, Сережа, я уверена, что ты очень хорошо знаешь ответ на мой вопрос. Ты - очень способный ученик! Я очень переживаю, что сегодня ты не смог вспомнить то, о чем я спросила. Я была бы рада, если бы ты в следующий раз был повнимательнее. Сравним эти две фразы.

Первая выражает воздействие манипулятивного характера: прослушивание - критика. Учитель лично закрыт, он не присутствует как человек. В словах педагога не выявлено его отношение к ребенку и к тому положению, в которое он попал.

Вторая фраза выражает откровение учителя: «Я переживаю...», «Я была бы рада...». Психологический механизм второго высказывания состоит в демонстрации равноправной позиции педагога: его откровенность направлена к ребенку как человеку, как равноправному партнеру по коммуникативному взаимодействию.

Ведущий, продолжая упражнение: Как дальше учитель строит свое реальное общение с детьми?.

Давайте разыграем ситуацию взаимодействия учителя и ученика.

Эту беседу попробуйте начать с описания своих чувств и переживаний и, например, рассказа о том, как с вами в школьные годы случались подобные ситуации.

Вспомните, какие еще проблемные ситуации вы могли бы разрешить в откровенной беседе с учеником? Попробуйте на практике преодолеть привычку к педагогическому манипулированию и быть в «меньше учителем - больше педагогом».

Упражнение «Иванов, Петров, Сидоров»

Учитель, использует средства педагогического манипулирования, если называет воспитанников по фамилиям. Такое формальное обращение «сверху - вниз» подчеркивает деловой, административный стиль воздействия.

И, напротив, учитель, стремящийся к реальному общению с ребятами, как правило, называет их по именам. Причем, чем чаще он произносит имя ученика в разговоре, тем прочнее психологический контакт между ними.

Участникам тренинга предлагается разыграть ситуацию, в которых они будут обращаться к ученикам по имени. Причем, участники сами предлагают ситуации из личного опыта, а затем разыгрывают их.

Упражнение «Мышечная броня»

Для того, чтобы поменять позицию «над» на позицию «наравне», необходимо освободить собственные эмоции.

Известно, что на физическом уровне существуют мышечные механизмы, блокирующие эмоциональную активность человека. Описаны семь кругов «мышечной брони», пересекающей тело и подавляющей проявление непосредственных эмоций: на уровне глаз, рта, шеи, груди, диафрагмы, живота и таза.

Ведущий предлагает участникам тренинга следующие упражнения: глубоко вздохнуть, при выдохе резким движением в воображении как бы

ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ
Кафедра психологии образования
ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ

на выпускную квалификационную работу студентки Панченко Инны Станиславовны, 5 курс заочная форма обучения, направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование /Психология образования. Тема: *Оценка подростками стиля педагогического общения в школе в зависимости от их эмоционального отношения к учению.*

Руководитель ВКР к.пс.н., доцент Сергей Александрович Рябченко
Дата защиты ВКР «28» июня 2018 г.

Актуальность данной работы заключается в том, что стиль педагогического общения во многом определяет характер процесса обучения, оказывая влияние не только на глубину и прочность знаний учащихся, но так же оказывает существенное влияние на развитие личности школьников. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в возможности эмпирического исследования того факта, что помимо инновационных технологий обучения важнейшее значение имеет стиль общения с учащимся, т.е. именно характер взаимоотношений педагога и учащихся является важнейшим резервом совершенствования процесса образования.

Достоинством данной работы можно считать умело подобранные теоретические источники, а так же простоту ясность и продуманность эмпирического исследования. Логика изложения материал достаточно четко направлена на раскрытие темы и достижение поставленных целей и задач данной работы. Методы исследования, которые были использованы, вполне адекватны для проверки выдвинутой гипотезы. Таким образом, значимость работы задается возможностью более глубокого теоретического проникновения в проблему и получения научно обоснованных рекомендаций для педагогов-практиков для совершенствования качества образования.

Данная работа соответствует поставленному руководителем заданию ВКР. Можно отметить логику и последовательность изложения материал, направленную на раскрытие темы и достижение целей, поставленных в данной работе. Методы исследования, которые были использованы Инной Станиславовной, адекватны для проверки выдвинутой гипотезы. Полученные эмпирические данные позволяет автору данной работы подтвердить выдвинутую гипотезу. В процессе работы над ВКР Панченко И.С. проявила себя дисциплинированным и работоспособным человеком, умеющим самостоятельно анализировать, делать выводы, решать теоретические и практические задачи.

В качестве замечаний можно отметить мелкие недостатки в оформлении работы: не всегда корректно оформленные цитаты, а так же незначительные поправки в тексте. Работа соответствует требованиям, предъявляемым к выпускной квалификационной работе, заслуживает оценки «отлично», а Панченко И.С. заслуживает присвоения степени бакалавра психолого-педагогического образования.

Оригинальность текста ВКР составляет 66%.

Руководитель ВКР к.пс.н., доцент
«07» июня 2018 г.



Рябченко С.А.